

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року
№ 1 (105), 2021

Crossref



CEJSH

Суми
СумДПУ імені А. С. Макаренка
2021

Засновник та редакція
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 8 від 25.01.2021)

Редакційна колегія:

А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор) (Україна);
М. А. Бойченко – доктор педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора)
(Україна);
О. А. Біда – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Ю. А. Бондаренко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. А. Заболотна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. В. Кучай – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
М. П. Лещенко – доктор педагогічних наук, професор (Польща);
І. М. Литовченко – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);
О. В. Михайличенко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Є. А. Панченко – кандидат педагогічних наук (Україна);
О. Є. Реброва – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.В. Семеніхіна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.М. Семенов – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Л. І. Тимчук – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
І. А. Чистякова – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)
П. Пласкура – кандидат інженерних наук, доцент (Польща) (**P. Plaskura** – Dr. Eng. (Poland));
В. Зоріч – доктор педагогічних наук, професор (Чорногорія) (**V. Zorić** – Associate
Professor (Montenegro));
Е. Протнер – доктор педагогічних наук, професор (Словенія) (**Protner E.** – DSc.
(Pedagogy), Prof. (Slovenia));

Рецензенти:

В. С. Бугрій – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
М. Кісель – доктор хабілітований (Польща) (**M. Kisiel** – dr. hab. (Polska))
О. Г. Козлова – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);
Ц. Курковський – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk
humanistycznych (Polska));
Г. Ю. Ніколаї – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
К. Стахира – доктор педагогічних наук (Польща) (**K. Stachyra** – dr hab. (Polska))
О. С. Чашечникова – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Затверджено як фаховий журнал категорії Б з педагогічних наук
(наказ МОН України № 886 від 02.07.2020)

*Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Google Scholar та
CEJSH.*

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем
порівняльної педагогіки, загальної педагогіки, педагогіки вищої школи, спеціальної
освіти, а також мистецької освіти.

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 377:519.22/25]:001.891

Ірина Бойчук

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
Житомирської обласної ради
ORCID ID 0000-0002-8161-0646

Віра Болух

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
Житомирської обласної ради
ORCID ID 0000-0002-8167-1732

Оксана Мельник

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
Житомирської обласної ради
ORCID ID 0000-0001-8804-4312

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/003-016

СТАТИСТИЧНА ОБРОБКА ДАНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ МЕТОДОМ ФАКТОРНОГО АНАЛІЗУ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОТРИМАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ

У статті обґрунтовано сутність та прикладне значення в педагогічних дослідженнях багатовимірного методу обробки статистичних даних – факторного аналізу. Наведено коротку історичну довідку про впровадження цього методу в гуманітарні науки, зокрема, педагогіку, подано класифікацію за рівнями; розглянуто математичну сутність факторного аналізу; основні етапи та особливості його проведення. Детально описано приклад застосування факторного аналізу за визначеними етапами для виявлення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фармацевтів. Доведено ефективність використання факторного аналізу для визначення педагогічних умов професійного становлення майбутніх фармацевтів. Перспективи наших досліджень полягають у подальшому аналізі та використанні інших математичних методів для доведення ефективності під час побудови педагогічних моделей.

Ключові слова: математично-статистичні методи, факторний аналіз, педагогічні дослідження, умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів.

Постановка проблеми. Пошук та створення ефективних моделей підготовки компетентних, професійно мобільних фахівців вимагає від науковців-педагогів проведення глибоких обґрунтованих досліджень із використанням найбільш достовірних методів обробки фактичного матеріалу. Експериментальна перевірка висунутої гіпотези матиме переконливі об'єктивні характеристики за умови застосування математично-статистичних методів обробки експериментальних даних. Такі методи є апаратом кількісної інтерпретації якісних характеристик, які використовуються для опрацювання даних, діагностики та прогнозування педагогічного процесу, визначення оптимальних умов його управління,

відкриття нових педагогічних явищ. Застосування математичних методів у педагогічних дослідженнях підвищує їх якість та наукову і прикладну цінність.

У сучасній педагогічній науці спостерігається тенденція посилення її математизації, саме тому експериментальні дослідження супроводжуються різноманітними статистичними характеристиками. Насамперед, це застосування критеріїв для статистичного оцінювання та перевірки статистичних гіпотез (найбільш поширені – критерії Пірсона, Фішера, Стьюдента); застосування методів статистики (розрахунки частот, середніх величин, групування даних, шкалювання, графічна та діаграмна інтерпретація даних тощо). Зазначимо, що складні математично-статистичні методи аналізу (регресійний, дисперсійний, дискримінантний, кореляційний) застосовуються досить рідко. Ми погоджуємося з думкою О. Бондар (Бондар, 2017, с. 18), що науковцям-гуманітаріям досить важко опанувати методи математичної статистики, більшість яких реалізуються за допомогою інформаційних прикладних програм, часто англійських, які є ліцензованими і тому ще й дорогавартісними. Проте досить широкої популярності останнім часом набуває пакет прикладних програм обробки статистичних даних STATISTICA, за допомогою якого зручно проводити факторний аналіз.

Факторний аналіз, на нашу думку, є доцільним, ефективним, із досить високим ступенем об'єктивності емпіричним прогностувальним математично-статистичний методом (Шроль, 2011, с. 348). На процеси формування майбутніх фахівців різних виробничих та невиробничих сфер у закладах освіти впливають безліч факторів, серед яких можуть бути й випадкові та непередбачувані, діагностувати які буває дуже складно. Саме факторний аналіз надає можливість виділити та дослідити такі умови (чинники, причини) об'єктивними методами й надати результатам більшої вірогідності, структурованості, науковості.

Аналіз актуальних досліджень. Методологічні основи та доцільність використання математичних і статистичних методів аналізу впродовж обробки результатів педагогічних досліджень обґрунтовано у працях В. Беспалько, О. Бондар, Л. Вяткіної, В. Ільїної, О. Кравчук, Н. Кузьміної, В. Малихіної, М. Махмутової, М. Семенюти, Н. Тализіної, І. Хомюк, Т. Шроль. Сутність та особливості використання методу факторного аналізу викладені у працях Н. Бурєєвої, П. Воловика, С. Герасименко, В. Руденка, С. Тищенка. Аналіз наукової літератури засвідчив, що факторний аналіз достатньо розроблений та застосовний для аналізу економічних досліджень (І. Венецький, Р. Завадяк, О. Загородна, А. Кваско, В. Костюк, В. Серединська, Р. Федорович та інші) та фінансово-господарської діяльності (М. Загреба,

В. Ковальов, О. Лігоненко, О. Мельник, І. Посохов, О. Роїк); використовується у психологічних дослідженнях (В. Климчук, О. Мітіна, І. Михайлівська, Г. Суходольський, Р. Тугушев), у соціології (О. Добриніна, В. Любімов, В. Максименко, А. Орлов, Г. Петришин, Н. Харченко). Зростає актуальність факторного аналізу і в педагогічних дослідженнях (О. Адаменко, С. Архіпова, О. Дубасенюк, А. Греков, Т. Лясота, Н. Кузьміна, Є. Мамчур, Л. Панченко, І. Самокіш, А. Федоров, В. Щирба). Проте особливості застосування факторного аналізу для обробки масиву даних у педагогіці є недостатньо дослідженими, конкретних прикладів його значущості в науковій літературі наведено недостатньо.

Метою статті є обґрунтування факторного аналізу як багатовимірного статистичного методу обробки даних педагогічних досліджень та демонстрація його застосування для визначення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фармацевтів.

Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, групування, анкетування, факторний аналіз, графічна інтерпретація даних.

Виклад основного матеріалу. Теоретичні основи факторного аналізу та його реалізація за допомогою програмного продукту STATISTICA доступно представлені в навчально-методичному матеріалі Н. Бурєєвої (Бурєєва, 2007).

У загальному розумінні факторний аналіз являє собою сукупність моделей та методів, необхідних для виявлення, побудови та аналізу внутрішніх факторів за інформацією про їх так звані «зовнішні» прояви. На практиці зручніше тлумачити факторний аналіз як сукупність методів виявлення гіпотетичних факторів, мета яких полягає в поясненні кореляційної матриці кількісних змінних, які отримані експериментально.

Під факторами розуміють невимірні, приховані (латентні) змінні, які тим чи іншим способом пов'язані з вимірними (кількісними) характеристиками – проявами цих факторів. Головна ідея факторного аналізу полягає в тому, що існує сукупність величин, які заздалегідь невідомі досліднику, але які впливають на появу різних співвідношень між певними змінними. Тобто структуру зв'язку між p ознаками (змінними), які дослідник аналізує, може бути обґрунтовано тим, що всі ці змінні залежать (лінійно або якимось по-іншому) від меншої кількості інших, безпосередньо невимірних факторів f_i , де $1 \leq i \leq k$, $k < p$. Такі невимірні фактори називають загальними. Цю взаємозалежність прийнято тлумачити як основу взаємозв'язку між змінними, що досліджуються.

Основоположником факторного аналізу вважають англійського дослідника, географа, антрополога, психолога та статистика, засновника диференціальної психології та психометрики Френсіса Гальтона, одним із основних здобутків якого стало впровадження в психологію основних методів та законів статистики, серед яких загальноприйняті способи обчислення кореляції (взаємозв'язку) між досліджуваними змінними. У статті авторського колективу на чолі з Т. Онищенко (Оніщенко, 2011, с. 66) зазначається: «... Ф. Гальтон «озброїв» психологію прийомами варіаційної статистики й обчисленням кореляції між змінними. Цей метод, удосконалений Пірсоном та іншими послідовниками Ф. Гальтона, вніс у психологічну науку цінні математичні методики, унаслідок виконання яких виник факторний аналіз...».

Протягом першої половини ХХ ст. над ідеями використання та вдосконалення факторного аналізу працювали психологи Спірмен, Терстон, Кетелл і Хотелінг. Починаючи з 50-х років, факторний аналіз, окрім психології, почав широко використовуватися в соціології та інших областях дослідження. Очевидно, що він привернув увагу й відомих фахівців математичної статистики, таких як Кеңделл, Бартлет, Лоулі, які активно почали вивчати та досліджувати математичне підґрунтя даного методу. На сьогодні факторний аналіз – це чітко і логічно розроблена математична теорія.

Використання факторного аналізу потребує від дослідника ґрунтовних знань із лінійної алгебри (особливо, з питань побудови матриць та їх алгебраїчних перетворень), математичного аналізу, математичної статистики і теорії ймовірностей.

Розрізняють два рівня факторного аналізу (Бурєєва, 2007):

– експлораторний, коли не відомо ні кількість чинників, ні структура зв'язку;

– конфірматорний, під час якого здійснюється перевірка гіпотези про вплив факторів.

Побудова більшості моделей базується на принципі некорельованості загальних факторів. При цьому в загальному випадку не постулюється можливість однозначного відновлення значень кожної зі спостережуваних ознак за відповідним значенням загальних факторів f_i ($1 \leq i \leq k$, $k < p$): допускається, що будь-яка з вихідних ознак залежить також і від деякої своєї специфічної залишкової випадкової компоненти – характерного фактору, який і обумовлює статистичний характер зв'язку між ознакою з одного боку і сукупністю факторів f_i з іншого. Зауважимо, що остаточним завданням статистичного дослідження, що здійснюється з використанням факторного аналізу, є

виявлення та інтерпретація загальних латентних факторів із одночасним бажанням мінімізувати їх число та степінь залежності ознак, що досліджуються, від своїх характерних факторів.

Загалом, доцільно вважати, що факторний аналіз був проведений успішно, якщо велику кількість змінних вдалося пояснити малою кількістю факторів. У статті В. Климчука (Климчук, 2006) стверджується, що для психології використання факторного аналізу відбувається у чотирьох напрямках: зменшення кількості змінних (редукція даних); групування, класифікація та компактна візуалізація даних; пошук прихованих змінних; генерація нових ідей. Очевидно, що для педагогічних досліджень ці напрями використання факторного аналізу також будуть актуальними. Окремо звернемо увагу на цілі факторного аналізу – окрім скорочення кількості змінних, важливим для дослідника залишається визначення типу взаємозв'язку між цими змінними (функціонального, кореляційного тощо), а також непряме оцінювання тих ознак, які не підлягають безпосередньому вимірюванню.

Зауважимо, що факторний аналіз як метод статистичного дослідження, містить такі основні етапи (Буреева, 2007):

1. Формування цілей дослідження (дослідницької; прикладної).
2. Вибір сукупності ознак та об'єктів.
3. Побудова вихідної факторної структури.
4. Внесення коректив до вихідної факторної структури в залежності від цілей дослідження.
5. Виявлення факторів другого порядку (більш загальні і змістовні категорії досліджуваного явища).
6. Інтерпретація та використання результатів.

Про особливості підготовки даних для проведення факторного аналізу акцентує увагу науковець В. Климчук (Климчук, 2006).

На практиці проведення факторного аналізу ґрунтується на здійсненні класифікації об'єктів дослідження за допомогою численних обчислювальних процедур. У результаті цього утворюються «факторні групи» або типові групи дуже схожих між собою об'єктів. На відміну від інших методів, цей вид аналізу дає можливість класифікувати об'єкти за однією ознакою. Громіздкі та досить складні розрахунки значно спрощуються з використання спеціальних статистичних програм, таких як STATIST1CA. На першому кроці процедури факторного аналізу визначається кореляційна матриця, де по кожному фактору визначаються кореляційні коефіцієнти між ними. Далі власні значення сортуються в порядку

зменшення, для чого відбирається стільки типових груп, скільки є власних значень змінних, більших за одиницю. На останньому кроці будується факторне навантаження з кожної типової групи, що виступає коефіцієнтами кореляції між даними змінними, прокладеними в основу групування та вибраними факторами (Мельник, 2017).

Дослідження чинників (факторів) навчання, тобто тих причин, які зумовлюють перебіг і результати дидактичного процесу, було й залишається вирішальним завданням педагогічної теорії. Продемонструємо важливість використання факторного аналізу для педагогічних досліджень виявлення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фармацевтів на прикладі наукових доробок І. Бойчук (Бойчук, 2010).

Для визначення умов, які є вирішальними в якісній професійній підготовці фармацевта, на першому етапі дослідження було проведено опитування викладачів фармацевтичного коледжу та фармацевтичних відділень, у тому числі заступників директорів, директорів коледжів, фахівців фармацевтичної галузі (усього 116 осіб). Заздалегідь було запропоновано 48 чинників, які визначають специфіку професійної підготовки й можуть активізувати потреби, зусилля для одержання якісної професійної підготовки.

Для прогнозування навчального процесу й наукового керування ним важливим є питання про ієрархію (співвідношення) факторів навчання, розв'язуючи його, треба встановити, які з факторів навчання мають найбільший вплив і на які передусім треба звертати увагу.

На другому етапі дослідження респонденти провели експертну оцінку відібраних чинників за дванадцятибальною шкалою.

Для обробки результатів проведеного анкетування було використано пакет прикладних статистичних програм STATISTICA (Бурєєва, 2007).

Зауважимо також, що важливим у факторному аналізі є рішення про кількість виділених факторів. У модулі програми STATISTICA автоматично включений критерій Кайзера. Він полягає в тому, що відбираються лише фактори, власні значення яких більше одиниці. Як бачимо, програма автоматично виділила 12 факторів (табл. 1).

Таблиця 1

Власні значення факторів

№	Дисперсія	% від загальної дисперсії	Накопичена дисперсія	Накопичений % від загальної дисперсії
1	8,237185	17,16080	8,23718	17,16080
2	5,530894	11,52270	13,76808	28,68350
3	4,652696	9,69312	18,42077	38,37661
4	2,937933	6,12069	21,35871	44,49731
5	2,621886	5,46226	23,98059	49,95957

Продовження Таблиці 1

6	2,536113	5,28357	26,51671	55,24314
7	2,100247	4,37551	28,61695	59,61865
8	1,797446	3,74468	30,41440	63,36333
9	1,786632	3,72215	32,20103	67,08548
10	1,608026	3,35005	33,80906	70,43554
11	1,214074	2,52932	35,02313	72,96486
12	1,098247	2,28801	36,12138	75,25287

Програма також дає можливість застосувати графічний критерій, уперше описаний Р. Б. Кеттелом. На графіку (рис. 1) в порядку спадання зображують власні значення кожного виділеного фактору.

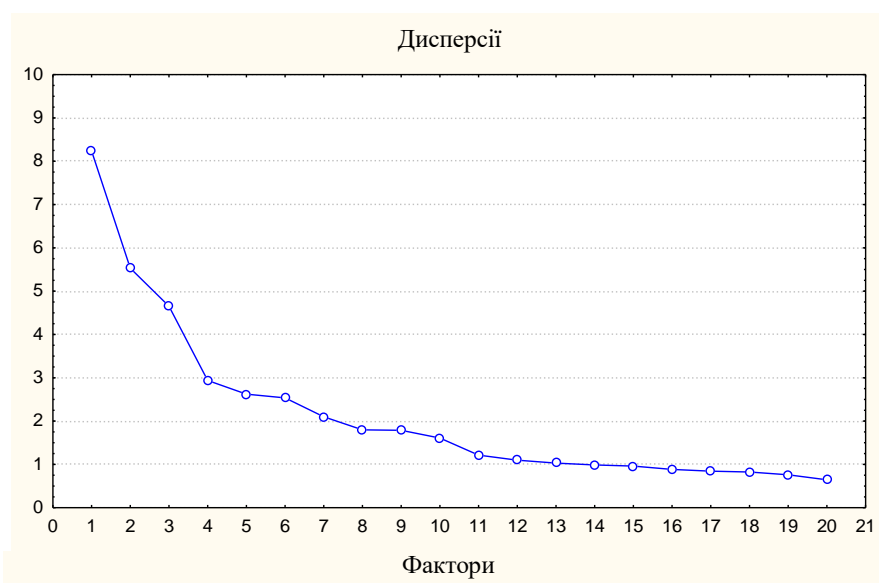


Рис.1. Графік власних значень виділених факторів

Р. Кеттел запропонував знайти таке місце на графіку, де зменшення власних значень зліва направо максимально сповільнюється. Відповідно до цього критерію варто залишити два фактори.

Проведений факторний аналіз дав можливість виявити низку узагальнених факторів (залишимо 12). Інтерпретація факторів полягала у вивченні розподілу факторних навантажень (це коефіцієнти кореляції кожної з аналізованих змінних із кожним з виділених факторів). Розглядалися найбільш високі факторні навантаження – $r = 0,48$ з абсолютною похибкою $\alpha = 0,01$. Чим тісніший зв'язок змінної з фактором, тим більшим є факторне навантаження. Позитивний знак факторного навантаження вказує на прямий зв'язок змінної з фактором, негативний – на обернений. Наведемо для наочності таблицю факторних навантажень (табл. 2). З цієї таблиці видно, що, по суті, маємо 4 інтегрованих фактори та 8 однойменних з педагогічними умовами.

Факторні навантаження

	Factor											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	0,02699	0,75383	0,00326	-0,1042	0,20482	-0,0677	0,02557	0,05445	0,00029	0,14577	0,29783	-0,0129
2	-0,0174	0,72536	-0,1325	-0,0287	0,24284	0,11159	-0,0508	0,01348	0,24367	0,10286	0,04789	0,35635
3	-0,2227	0,59822	-0,1411	-0,0158	-0,0381	-0,1409	-0,1873	-0,0182	-0,4225	0,22168	0,06025	0,12448
4	-0,2479	0,48346	-0,0493	-0,0314	0,3333	0,26128	-0,0498	-0,1279	-0,3112	0,24153	0,16509	-0,1624
5	0,13335	0,72852	-0,0273	-0,0502	0,06158	-0,0632	-0,2365	-0,2085	-0,152	-0,1001	-0,2918	-0,0362
6	-0,0903	0,72108	-0,0726	0,00902	-0,108	0,09376	0,05926	0,06841	-0,0918	-0,2841	0,0055	0,18664
7	-0,1006	0,62543	0,43067	-0,1128	-0,2095	0,00329	0,04213	0,03739	0,10446	-0,2842	-0,1561	-0,0221
8	0,0761	0,75029	0,01116	0,00547	0,06946	0,00923	0,03397	-0,2293	0,07749	0,01496	0,31669	-0,1597
9	-0,1156	0,71366	0,29643	0,13956	-0,2776	-0,0981	0,00782	0,05995	0,13225	-0,1212	-0,1466	-0,0524
10	0,11897	0,68556	0,07996	-0,0838	-0,0341	-0,1369	0,17006	0,05358	-0,0028	0,05185	-0,2559	-0,2686
11	0,06748	0,11706	0,01472	-0,0152	0,00194	-0,8277	-0,1308	0,00227	0,06296	-0,1504	0,05142	0,16228
12	0,21001	0,15431	0,33536	-0,3777	0,45634	0,01371	0,13843	0,1733	0,15146	-0,119	0,00557	0,26419
13	0,07607	0,05014	0,12622	-0,2722	0,16114	0,05845	0,09721	0,4125	-0,684	-0,1264	-0,0825	0,16091
14	-0,1735	0,02703	0,02431	0,06181	0,79102	0,06672	-0,0415	-0,0507	-0,2052	-0,1214	0,1075	0,01773
15	0,05259	0,07449	0,20125	-0,1923	0,43355	0,50719	-0,0057	0,04141	-0,0372	-0,4671	-0,1288	0,02888
16	-0,121	0,01184	0,1367	-0,0768	0,15627	-0,1246	0,00451	-0,0454	0,04595	-0,7519	0,36036	-0,1404
17	-0,0347	0,20579	0,62881	-0,1677	-0,2118	0,28136	0,11237	0,11225	0,06337	-0,2623	0,08728	-0,1505
18	0,06082	0,02938	0,19096	0,01482	0,02656	-0,0512	0,11942	-0,0329	-0,0409	-0,1695	0,87375	0,07885
19	0,03033	0,14106	0,44019	0,25248	-0,0402	0,44903	0,09698	0,15113	0,1981	-0,3471	0,23901	-0,133
20	-0,2745	-0,1048	0,76713	-0,0414	0,07541	-0,0288	0,21117	0,08091	-0,039	0,02211	0,13267	-0,0102
21	-0,0336	0,0938	0,60776	-0,1372	0,33595	-0,1738	-0,1152	0,05599	0,01178	-0,1283	0,18197	0,3651
22	0,05309	-0,0572	0,05139	0,17875	-0,0672	-0,1197	0,50025	0,502	0,23909	-0,2216	0,02391	0,01412

23	0,12574	-0,0311	0,09186	-0,0345	0,12534	0,04113	0,06243	0,81653	-0,0074	0,00107	-0,0294	0,17771
24	0,02726	-0,0171	0,12345	-0,0481	0,01601	-0,0875	0,38035	0,69487	-0,1902	0,0307	-0,1736	0,02796
25	-0,065	-0,0158	-0,1103	0,42649	0,525	-0,0872	0,39	0,19551	0,08596	0,01544	-0,2947	0,07928
26	0,01308	-0,1082	-0,3042	-0,0828	0,25807	0,44055	0,45269	0,41237	0,05758	-0,1165	-0,1348	0,10022
27	0,23068	-0,0409	-0,0356	0,14902	0,26234	-0,1476	0,64054	-0,0272	-0,0224	-0,2862	0,14417	0,33037
28	0,09677	0,13017	0,22204	-0,2879	0,03067	0,1865	0,75624	0,08867	0,13758	0,18231	-0,011	0,00193
29	-0,0274	-0,1173	-0,0508	0,19474	-0,0434	-0,1148	0,68372	0,02075	-0,16	0,00283	0,43676	0,25416
30	0,09362	0,0205	0,00991	0,13014	-0,12	0,36324	0,73733	0,06267	-0,1426	-0,1338	-0,0803	0,22824
31	0,13166	-0,1006	0,45612	0,00365	0,00379	0,0326	0,64942	-0,0219	0,093	0,22031	0,14106	0,21257
32	0,18666	-0,0789	0,16883	-0,053	0,02812	-0,1042	0,31678	0,0325	0,00874	0,02347	0,07669	0,79668
33	0,43807	0,09132	0,10589	0,063	-0,1022	0,08731	0,22386	0,22891	-0,259	-0,0509	-0,0039	0,58783
34	0,35448	0,14398	-0,1857	0,27536	0,18637	-0,152	0,27532	0,0898	0,00142	-0,0317	-0,0222	0,61188
35	0,32999	-0,0252	-0,1293	0,21862	0,04239	-0,033	0,16374	0,11952	0,04297	0,32301	0,0533	0,66386
36	0,72613	-0,1355	0,0156	0,10512	0,03558	-0,0753	0,12563	0,13313	0,04972	0,04512	-0,0817	0,34052
37	0,64826	-0,0514	0,1179	0,15855	-0,0913	-0,0393	0,00927	0,17124	-0,081	0,34424	0,08955	0,35512
38	0,73192	0,11361	-0,1451	0,05338	-0,0935	0,12323	0,2262	0,05942	0,019	0,01501	-0,0712	0,27108
39	0,70789	0,00018	-0,0308	0,30451	0,01843	-0,0905	0,15924	0,00242	0,05899	0,12072	0,06336	0,23506
40	0,03616	-0,1607	-0,1874	0,02629	0,08381	0,01833	-0,0328	-0,1504	-0,7069	0,13704	0,15449	-0,1192
41	0,80645	-0,1101	-0,1319	0,25699	-0,0794	0,12236	-0,0045	-0,0381	0,00947	-0,0987	0,03309	-0,0366
42	0,66506	0,10372	-0,0866	0,37524	0,01907	-0,1844	-0,127	0,05149	-0,1377	-0,0304	0,09791	-0,036
43	0,3995	0,03949	-0,0247	0,79834	-0,0255	-0,2027	0,03727	-0,0357	-0,044	-0,1345	0,07058	-0,0462
44	0,20239	-0,0848	-0,0871	0,77123	0,07977	0,04198	0,08279	-0,0605	0,03568	0,03635	0,08469	-0,0582
45	0,07952	-0,1023	0,00228	-0,0453	-0,2362	0,12605	-0,3185	0,68403	0,02052	0,13037	0,17819	-0,013
46	0,19677	-0,133	-0,0123	0,66894	-0,0534	0,30735	-0,075	0,01972	0,1055	0,19651	-0,2179	0,31363
47	0,3412	-0,0248	-0,0941	0,66528	-0,0001	0,00369	0,05807	0,02522	0,17557	0,22015	0,03809	0,30475
48	0,18494	0,01633	0,17464	0,50778	0,10871	0,32967	0,00184	-0,2464	0,09787	-0,025	-0,0092	0,18466

Важливим етапом проведеного факторного аналізу є виявлення факторів другого порядку, інтерпретація отриманих результатів та їх прикладне використання. Проаналізуємо отримані дані.

Загальна інформативність 12 виділених факторів становить 75,5 %. Це непогані дані. Опишемо кожний фактор.

Інформативність першого фактора – 17,2 %, має всі позитивні достовірно значущі навантаження. До нього увійшли такі змінні: сімейні традиції (0,726); потреба в одержанні вищої освіти (0,731); усвідомлення соціальної значущості майбутньої професії (0,708); престиж закладу освіти (0,806). Виділений фактор назвемо *фактором мотивації навчальної діяльності*. Зміст даного фактору визначається позитивним наповненням щодо обраної професії, вибору конкретного освітнього закладу.

Другий фактор має інформативність 11,5 %. Він містить такі ознаки: особливості організації навчального процесу (0,754); система оцінювання (0,725); періодичність та форми контролю (0,483); функціонування трисуб'єктної взаємодії «коледж-студент-роботодавець» (0,728); розробка та впровадження галузевого стандарту вищої освіти (0,625); наближення структури навчального процесу до структури професійної діяльності (0,750). Оскільки в другий фактор увійшли характеристики, які описують систему організації навчального процесу, то ми назвемо цю групу *фактором особливостей організації навчального процесу*. Даний фактор є досить насиченим. Показники в основному однорідні, містять як організаційні заходи співпраці з роботодавцями, іншими закладами освіти, так і дидактичні умови безпосередньо з організації освітнього процесу.

Третій фактор з інформативністю 9,7 %. Містить змінну відповідного *матеріально-технічного забезпечення* (0,767). Досвід показує, що обладнання лабораторій, кабінетів, необхідних приміщень, технічні засоби навчання забезпечують доступність та якість набуття професійних умінь, що особливо важливо при оволодінні фахом фармацевта.

Інформативність четвертого фактора 6,1 %. Маємо такі змінні: кадровий потенціал закладу освіти (0,798) та система методичної допомоги викладачам (0,771). Цю групу чинників можна назвати *кадрове забезпечення освітнього процесу*. Дослідження показало, що кадровий склад викладачів, який характеризується відповідним рівнем кваліфікаційної категорії, відповідно й досвідом педагогічної діяльності, віком викладачів та наступністю поколінь, система методичної допомоги викладачам, особливо тим, хто не має педагогічної освіти є одним з вирішальних умов професійної підготовки фахівця.

П'ятий фактор з інформативністю 5,5 % містить таку ознаку, як удосконалене *навчально-методичне забезпечення освітнього процесу* (0,791). Дослідження показало, що забезпечення навчальною літературою навчального процесу підготовки фармацевта є досить проблемним, оскільки видається мало підручників та посібників з фахових дисциплін. Чітка система розробки навчально-методичних комплексів забезпечення кожної дисципліни, стимулювання видавничої діяльності викладачів значно можуть підвищити ефективність процесу навчання.

До шостого фактора з інформативністю 5,3 % увійшла ознака, яка йому протиставляється, а саме *психологічна готовність до обраної професії* (-0,137). Це протиставлення можна пояснити тим, що студент може гарно вчитися, тому й підтримує відповідну якість, а про його готовність працювати за обраним фахом можна дізнатись через проведення фахового тестування, професіограм тощо.

Сьомий фактор із інформативністю 4,4 % містить такі змінні: наближення структури навчального процесу до структури професійної діяльності (0,034) та психологічна готовність до обраної професії (0,17). Виділений фактор назвемо *фактором створення професійного середовища*. Дослідження показало, що для більшості студентів створення атмосфери аптеки в лабораторіях під час проведення занять, пред'явлення вимог на навчальних заняттях, система контролю за роботою студента на занятті, які співпадають з вимогами до роботи фармацевта в аптеці, впливають на формування як необхідних знань, умінь та навичок, так і на психологічну сформованість їх як фахівця.

Восьмий фактор біполярний, його інформативність 3,7 %. Містить змінну *ціннісного ставлення до професіоналізму* (0,816). Чітка система відбору та атестації кадрів при прийомі на роботу, можливість самовдосконалюватися сприяє професійному зростанню фахівців.

Дев'ятий фактор з інформативністю 3,7 % містить ознаку, яка йому протиставляється, а саме *система моніторингу фахової підготовки випускників коледжу* (-0,707). Це протиставлення можна пояснити тим, що в процесі проведення конкурсів фахової майстерності, моніторингових досліджень успішності з фахових дисциплін, результати не завжди носять об'єктивний характер, адже в умовах коледжу майбутній фахівець не завжди може проявити самостійно свої набуті професійні якості.

Десятий фактор з інформативністю 3,4 % також містить ознаку, яка йому протиставляється, а саме *ціннісні орієнтації колективу* (-0,467). Це пояснюється тим, що під час навчання власні інтереси студента можуть

бути змінені, або адміністрацією, куратором завдяки включенню в певну діяльність, або завдяки впливу студентського колективу.

Одинадцятий фактор із інформативністю 2,5 % є однойменним з педагогічною умовою *суб'єкт-суб'єктна взаємодія «викладач-студент»* (0,874). Результативна взаємодія викладача і студента, їх взаєморозуміння, взаємосприйняття можуть відігравати вирішальну роль в оволодінні певною дисципліною, психологічному та практичному формуванні фахівця.

Дванадцятий фактор з інформативністю 2,5 % містить *індивідуалізація та диференціація навчання* (0,797). Досвід показує, що застосування саме такого підходу у процесі формування практичних умінь та навичок майбутніх фармацевтів є можливим у зв'язку з особливостями організації навчального процесу (практичні заняття чотиригодинні та кількість студентів у групі 5-7 осіб) та дає можливість враховувати індивідуальні особливості кожного студента як у процесі навчання, так і під час оцінювання та, відповідно, сприяє ефективності навчання.

Остаточно маємо дванадцять факторів, з яких перший, другий, четвертий та сьомий мають складну структуру.

Таким чином, завдяки факторному аналізу було виявлено, що якісна професійна підготовка майбутніх фармацевтів визначається низкою факторів, які ми умовно поділили на дванадцять груп: мотивації навчальної діяльності, організації навчального процесу, матеріально-технічного забезпечення, кадрового забезпечення освітнього процесу, навчально-методичного забезпечення, психологічної готовності до обраної професії, створення професійного середовища, ціннісного ставлення до професіоналізму, соціального походження, ціннісних орієнтацій колективу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії «викладач-студент», індивідуалізації та диференціації навчання (Бойчук, 2010).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження та інтерпретація отриманих результатів яскраво демонструє значущість та ефективність застосування факторного аналізу для статистичної обробки даних педагогічних досліджень, зокрема виявлення педагогічних умов професійної підготовки майбутніх фармацевтів. Відомо, що в свій час у філософських поглядах неопозитивістів математику вважали «мовою науки», адже завдяки математичним методам результатам дослідження властиві об'єктивність, точність, структурованість, валідність. Очевидно, що горизонти наших досліджень мають продовження в подальшому аналізі та використанні інших математичних методів для

доведення ефективності побудованих моделей підготовки фахівців з високим та достатнім рівнем сформованості професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

- Бойчук, І. Д. (2010). *Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир (Boichuk, I. D. (2010). *Pedagogical Conditions of Professional Training of Future Pharmacists in College* (PhD thesis). Zhytomyr).
- Бондар, О. П. (2017). Математична статистика як елемент педагогічної технології навчання у вищій школі. *Науковий вісник льотної академії. Серія: Педагогічні науки*, 2, 17-23 (Bondar, O. P. (2017). *Mathematical Statistics as an Element of Pedagogical Technology of Higher Education. Scientific Bulletin of the Flight Academy. Series: Pedagogical Sciences*, 2, 17-23).
- Буреєва, Н. Н. (2007). Многомерный статистический анализ с использованием ППП «STATISTICA». *Учебно-методический материал по программе повышения квалификации «Применение программных средств в научных исследованиях и преподавании математики и механики»*. Нижний Новгород (Bureeva, N. N. (2007). *Multidimensional Statistical Analysis Using PPP "STATISTICA". Educational and methodical material on the program of advanced training "Application of software in scientific researches and teaching of mathematics of mechanics"*. Nizhnii Novgorod).
- Климчук, В. О. (2006). Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*, 8, 43-48 (Klymchuk, V. O. (2006). *Factor Analysis: Use in Psychological Research. Practical Psychology and Social Work*, 8, 43-48).
- Мельник, О. Ф. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів виробництва харчової продукції в процесі вивчення природничих дисциплін* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Житомир (Melnyk, O. F. (2017). *Formation of Professional Competence of Future Technicians-technologists of Food Production in the Process of Studying Natural Disciplines* (PhD thesis). Zhytomyr).
- Оніщенко, Т. Є. (2011). Про історичні аспекти тестології як однієї зі складових диференціальної психології. *Запорозький медичний журнал*, 13, 66-67 (Onishchenko, T. Ye. (2011). *On the Historical Aspects of Testology as one of the Components of Differential Psychology. Zaporozhye Medical Journal*, 13, 66-67).
- Шроль, Т. С. (2011). Теоретико-методологічні основи застосування математичних методів в педагогічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 2, 17-23 (Shrol, T. S. (2011). *Theoretical and Methodological Bases of Application of Mathematical Methods in Pedagogical Researches. Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanov*, 2, 17-23).

РЕЗЮМЕ

Бойчук Ирина, Болух Вера, Мельник Оксана. Статистическая обработка данных педагогических исследований методом факторного анализа и интерпретация полученных результатов.

В статье обоснована сущность и прикладное значение в педагогических исследованиях многомерного метода обработки статистических данных – факторного анализа. Изложена короткая историческая справка о внедрении этого метода в гуманитарные науки, в том числе педагогику; классификацию по уровням; толкование метода математическими категориями; основные этапы и особенности его проведения. Детально описан пример использования факторного анализа для выявления педагогических условий профессиональной подготовки

будущих фармацевтов. Доказана эффективность использования факторного анализа для определения педагогических условий профессионального становления будущих фармацевтов. Перспективы наших исследований заключаются в дальнейшем анализе и использовании других математических методов для доказательства эффективности при построении педагогических моделей.

Ключевые слова: *математическо-статистические методы, факторный анализ, педагогические исследования, условия профессиональной подготовки будущих фармацевтов.*

SUMMARY

Boychuk Iryna, Bolukh Vira, Melnyk Oksana. Statistical Processing of Pedagogical Research Data by a Method of the Factor Analysis and Interpretation of the Received Results.

The essence and applied value in pedagogical research of a multidimensional method of statistical data processing – factor analysis is substantiated in the article. The method is regarded as a set of methods for identifying hypothetical factors, the purpose of which is to explain the correlation matrix of quantitative variables that are obtained experimentally. A brief historical background on the introduction of this method in the humanities, in particular, pedagogy, and classification by levels are given, as well as the mathematical essence of factor analysis, main stages and features of its holding are considered.

The main objectives of factor analysis such as reduction in the number of variables, determination of the type of relationship between these variables (functional, correlation, etc.), as well as indirect evaluation of those features that are not subject to direct measurement are outlined.

Emphasis is placed on the need to apply the method during pedagogical research at the following stages: 1) formation of research goals; 2) the choice of a set of features and objects; 3) construction of the initial factor structure; 4) making adjustments to the original factor structure depending on the objectives of the study; 5) identification of second-order factors (more general and meaningful categories of the studied phenomenon); 6) interpretation and use of results.

An example of the application of factor analysis at certain stages to identify the pedagogical conditions of professional training of future pharmacists is described in detail. The graphic criterion of detection of such conditions is illustrated. According to the results of the study, the most important conditions of professional training of future pharmacists are identified: motivation of educational activity, organization of educational process, material and technical support, staffing of educational process, educational and methodological support, psychological readiness for the chosen profession, creation of professional environment, value-based attitude to professionalism, social origin, value-based orientations of the teaching staff, subject-subject interaction “teacher-student”, individualization and differentiation of education.

Key words: *mathematical and statistical methods, factor analysis, pedagogical research, conditions of professional training of future pharmacists.*

UDC 374.091.398:[37.015.31:502/504](477.52)"1991/..."

Vladyslav Vertel

Sumy Regional State Administration

ORCID ID 0000-0002-7662-7585

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/017-027

ECOLOGICAL AND NATURALISTIC DEVELOPMENT WORK IN SUMY EXTRACURRICULAR INSTITUTIONS SINCE UKRAINIAN INDEPENDENCE (ON THE EXAMPLE OF SUMY CITY CENTER OF YOUTH ECOLOGICAL AND NATURALISTIC CREATIVITY)

The article is devoted to the ecological and naturalistic work development in extracurricular education institutions in Sumy. It is established that the ecological and naturalistic work development in the institution has come a long way of development and reform – from the young naturalists' station to a comprehensive institution. In the extracurricular education development during the times of Ukrainian's independence there are two main stages of development, each of which is characterized by its own content and organizational principles of ecological and naturalistic work.

Key words: *ecological and naturalistic work, extracurricular education institution, student youth, Sumy.*

Introduction. In the conditions of national educational system and educational activity democratization development the efforts coordination of authorities, local governments, scientific, cultural institutions, industrial enterprises, public organizations and families on further formation and development of extracurricular education institutions of all types and forms of ownership are of great importance nowadays. Extracurricular education institutions have always played an important role in the student youth educational system and have greatly contributed to their values, moral and professional orientations formation. Institutions of ecological and naturalistic direction have occupied a special place among these institutions.

Analysis of relevant research. A number of dissertations are devoted to the problem of formation and development of extracurricular education in Ukraine, which explain the activity periods of extracurricular education institutions. In particular, the developments, the process essence of modern educational activity of general secondary and extracurricular education institutions were studied in the works of E. Barbin, P. Georgiev, V. Kuzya and I. Mitin. The researches of V. Bereka, N. Zaveryko, O. Iogolevych, S. Orlov, N. Ponomarchuk, G. Pustovit, V. Redinoi, T. Sushchenko and V. Verbytsky.

However, the historical and pedagogical literature study and results analysis of the above research allowed us to find out that the problem of the extracurricular environmental and natural science education development in Sumy region was not previously the special study subject. All above necessitated the

peculiarities analysis of the extracurricular education institutions development, the dependence of their work content on different conditions, the identification of the real state of educational activities led to the choice of the research topic.

Objective analysis of the formation and development of extracurricular education institutions of ecological and naturalistic direction, theoretical generalization of valuable experience, its creative use taking into account the state's requirements and capabilities allow to qualitatively update and improve the educational work of extracurricular education institutions. The use of natural profile circles, effective methods and forms of interaction with students creates favorable conditions for their abilities and talents development. Therefore, the study of theoretical, semantic and organizational principles of ecological and naturalistic work in extracurricular education institutions in historical retrospect is currently relevant.

The research aim is to study the theoretical, substantive and organizational principles of ecological and naturalistic work of Sumy extracurricular education institutions development on the example of Sumy center of student youth's ecological and naturalistic creativity since independence of Ukraine.

Research methods: search and bibliographic method of identifying archival and bibliographic publications; classification and systematization of literary sources related to the activities of extracurricular education institutions of ecological and naturalistic direction; historical and pedagogical, comparative and statistical analysis of facts and phenomena; documentation study (curricula, programs, manuals) in order to identify the didactic system features of the extracurricular environmental and naturalistic work.

Results. There are two main stages in the development of ecological and naturalistic work in the Sumy center of student youth's ecological and naturalistic creativity during the times of independence of Ukraine: I – from 1991 to 2006 (functioning of the Sumy station of young naturalists (hereinafter – SYUN)), 2006 to the present (reorganization of SSSUN and creation of the Sumy center of student youth's ecological and naturalistic creativity (further – CENTUM)).

Since the 90's of the XX century, in the conditions of the independent young state, market relations formation, in the ideological and educational crisis period which has arisen as a result of the termination of work of the pioneer and Komso-mol organizations, the role and value of extracurricular education in the younger generation life decreases and seizures of these education institutions formation (Krasniakov, 2014, p. 18). During this difficult time, SSSUN managed not only to remain in the list of extracurricular education institutions of the city, but also to preserve the material and technical base and structural institution organization.

Moreover, SSYUN, as an institution of extracurricular education of ecological and naturalistic direction, provides children and youth, aged 6 to 18, with additional education aimed at acquiring knowledge, skills and interests, provides for the individual's need for creative self-realization, prepares students for active professional and public activity, creates conditions for social protection and organization of meaningful leisure, in accordance with the abilities, pupils' talents and health.

Legal, socio-economic, organizational and educational principles of extracurricular education of this period were determined by the Law of Ukraine "On Education" (*Law of Ukraine...*, 1991) and the State National Program "Education" ("Ukraine of the XXI Century"). The institution is gradually switching to the Ukrainian instruction language.

At this period beginning, much attention is paid to the modernization of the institution structure, strengthening the material, technical and methodological base, 5 departments are created: organizational and mass work, methodological work, biological, ecological, agricultural. The number of clubs gradually increases to 120. At the period end, more than 2,000 students have studied there. A network of specialized creative student associations (hereinafter – CSA) has been developed. The naturalistic researches school "Future biologist", club of aquaristics "Neon" have been opened, the ecological expedition movement has begun. An important structural unit has been created in the network of the institution clubs – student forestry "Sprout", which combined theoretical and practical activities components with children and career guidance work. Significant work has been done to create collections of ornamental animals, houseplants, and open-ground plants. Selection work of farm birds and animals has been carried out.

At the end of the 1990s, a new department has been created in the structure of the institution to carry out ecological and naturalistic work in the SSYUN. Thus, there were 6 departments that provided the educational process in the institution reaches.

Among the forms of ecological and naturalistic work in SSYUN of this stage it is necessary to note: individual (work with various information sources, preparation of reports, abstracts, presentations, messages), group (SCSA – sections, clubs, circles, ecological and naturalistic schools, student forestry), mass mobile (hikes, expeditions, travels, excursions) and mass stationary (actions, relay races, conferences, competitions, work of agitation brigades, tournaments, etc.).

Special attention in the content of extracurricular education has been paid to excursions and expeditions. Their main purpose was to survey the

ecological condition of coastal strips and water protection zones of small and large rivers of Sumy region, nature reserves forests, to identify places of plant growth and habitats of animals of different conservation status, especially those listed in the Red Book of Ukraine.

The main organizational forms of ecological and naturalistic work in this period were circles. Their network was expanding, new non-traditional forms of work have been introduced, such as: the folk crafts laboratory, the club "Defenders of the Green Treasury", the Museum of Bread, the Museum of Ethnology, the training and livestock farm. The number of clubs has been grown to 128. The pupils' network of specialized associations has been grown to 20. Pupils took part in actions, operations, competitions, considerable attention was paid to research work. The zootechnics and food technologies laboratory were created together with higher education institutions.

It should be noted that most groups at that time worked only on educational programs recommended by the Ministry of Education of the USSR (*Programs for...*, 1983) and the Ministry of Education of the USSR (*Programs of circles...*, 1991), and later the Ministry of Education of Ukraine (*Programs of circles...*, 1992). And only in 1993 author's programs, mainly in the field of nature protection, have been developed and successfully tested. The common feature of these programs was the environmental approach, focusing on the formation of environmental culture and thinking. Considerable attention was paid to the correct views development on the relationship between man and nature, the protection and enrichment of flora and fauna, participation in mass conservation activities. The group work used knowledge of biology, ecology and agriculture obtained in secondary school, as well as interdisciplinary links.

The adoption of the Law of Ukraine "On General Secondary Education" (*Law of Ukraine...*, 1999) and, in particular, the Law of Ukraine "On Extracurricular Education" (*Law of Ukraine...*, 2000) provided an impetus to the development of organizational and program support in the early 2000s, functioning of extracurricular education institutions, formed directions of purposeful work on ensuring its quality.

During this period, the institution took into account the following priority areas: environmental; experimental; rehabilitation and health; career guidance. Ecological-naturalistic and research activities have been organized by the institution through clubs, sections and technical and interest organizations, practical work in the greenhouse, on educational and research land plots, using its own material base, as well as the base of the town education institutions. In 2006, the number of clubs increased by 15 % compared to 1997 (*Report 1998*, 1998).

The floriculture department included the section "Sprout" (circles "Floriculture", "Botanists-florists"), "Green hedgehog" (circle "Cactus") and "People's treasury" (circles "Folk craftsmen", "Ethnology", "Plants – symbols of Ukraine"). The biological department included the naturalistic research school "Future Biologist" (groups: "Advanced study of biology" for middle school age, "Lovers of ornamental animals", "Young zoologists", "Naturalistic alphabet", "Ornithology") and the aquarium club "Neon" (circles: "Young aquarists"; "Beginner aquarist"). The agricultural department included the school "Young Master" (groups: "Pet Lovers", "Young Animal Artists", "Rabbit Breeding", "Young Naturalist", "Advanced Study of Biology" for senior school age). The ecological and local lore department included the student forestry "Sprout" (circles: "Student forestry", "Young friends of nature") and the club "Defenders of the green treasury" (circles: "Young inspectors of nature protection", "Green patrols", "Young local historians", "Ecological agitation brigade", "Valeology", "Photonaturalists"). As can be seen from the list, among the circles and CSA of ecological and naturalistic direction at this time the number of artistic and aesthetic circles has begun to grow.

In accordance with the time requirements, social order, children's and adolescents' interests in extracurricular education the new educational programs of CSA on the basis of programs, recommended by the National Ecological and Naturalistic Center for Youth of the Ministry of Education and Science of Ukraine (Curricula..., 2013) has been improved and developed. Thus, during this time a number of educational programs have been improved and brought up to the state standard requirements, which provided for the study of theoretical issues in biology, floriculture, dendrology, as well as mastery of relevant practical skills.

Work continues on the implementation of the scientific and methodological problem of the institution "Formation of national self-consciousness of students and student youth by means of ecological and naturalistic education". In this regard, in 2002 a new unit has appeared in the institution structure – the decorative and applied arts department, the purpose of which is educating a nationally conscious person through the folk art study, application of masters and craftsmen, children's mastery of certain skills and abilities.

The main work form in this period have been also circles. The institution has organized the work of two, and later three levels. The first (initial) level has included circles: "Naturalistic alphabet", "Natural science for preschoolers", "Young naturalist". These creative associations have been generally developed. They helped identifying the children's creative abilities. All other SSYUN circles belonged to the II (basic) level. They developed a lasting interest in creative

activities, expanded and deepened professional interests, skills and abilities in children and adolescents. Level III (higher) – has been a circle, CSA in the young talents' interests to meet the needs of pre-vocational training. These include CSA "Erudite" and the Center for pre-university training of schoolchildren, which unites the groups "General Biology with the basics of research", "Advanced study of biology". Circles "Naturalistic Alphabet" has been a structural unit of the naturalistic research school "Future Biologist".

During this period, there have been groups of the following profiles in SSYUN: floriculture, cactus growing, in-depth study of biology (for middle and high school students), lovers of decorative and domestic animals, naturalistic alphabet, science for preschoolers, ornithology, young zoologists, young aquarists, young aquarists, pet lovers, geneticists-breeders, rabbit breeding, young naturalist, student forestry, young friends of nature, ecological agitation brigade, young inspectors of nature protection, green patrols, young local historians and valeology.

It should be noted that in 2004 new profiles of clubs were launched in accordance with the social order – the institution has a school of early child development "Crane" (for preschoolers), which aim was creating favorable conditions for each child's personal development and creative self-realization.

The second development stage of ecological and naturalistic work in the institution began in 2006. The decision of the session of the Sumy Council of the fifth convocation of September 27, 2006 № 179-MR changed the name of SSYUN to Centrum and approved the Charter of the institution in a new edition. Such changes were caused by the need to bring the constituent documents of SSYUN to the modern requirements of the legal framework of extracurricular education.

The charter, which the institution had been working on so far, was approved in 1993 before the adoption of the Law of Ukraine "On Extracurricular Education", Regulations on extracurricular education institutions, Regulations on the center, building, club of ecological and naturalistic creativity. With the change of the name of SSYUN to CENTUM, the priority direction of activity had been changed from naturalistic to ecological-naturalistic, from the profile institution it became complex. New directions and forms of ecological and local lore, ethnographic, valeological, nature protection, research work were created.

The main divisions where ecological and naturalistic training and education had been carried out in the CENTUM structure were departments: information-methodological, organizational-educational, ecological-local lore, floriculture, biological, agricultural, decorative-applied arts.

Compared to previous years, the positive changes in the work of CSA were evidenced by the intensification of search creativity of club leaders who

had abandoned stereotypes of thinking, outdated methods and techniques of educational work. Evidence of the latter was almost 100 % use of author's educational programs.

In addition, most group leaders actively use various forms of work aimed at enhancing mental activity for the students' key competences formation provided by the programs, namely: group work (classes in clubs, sections); pupils' independent activity (experimental work, labor activity), participation in All-Ukrainian competitions, sections, exhibitions; seminars, conferences, etc. It should be noted that the number of mass mobile forms of organization of ecological and naturalistic work (hikes, expeditions, excursions) had been decreasing.

The lack of practical environmental activities in the institution was compensated by creation of a nature reserve fund on its territory – a botanical garden of local significance on the territory of which there was an arboretum, a rockery, a nursery of ornamental trees and shrubs, an orchard farm, modern greenhouse. The collection of the botanical garden included about 3,000 species, including plants listed in the Red Book of Ukraine, rare, relict, tropical and subtropical.

CENTUM has been conducting educational, organizational-methodical and organizational-mass work in the main activity areas: biological, ecological-environmental, local lore, decorative-applied, artistic-aesthetic, research-experimental, career guidance.

In 2016, CENTUM received the status of an experimental extracurricular education institution of the All-Ukrainian level. Research and experimental work has started on the topic "Formation of pupils' life competence in extracurricular education institution – School of Health Promotion". In connection with implementation in the institution of the new pedagogical problem in addition to its work areas, valeological, rehabilitation and psychological and methodological continued developing.

It should be noted that the second stage is characterized by an increase in circles of artistic and aesthetic, humanitarian and health, along with circles of ecological and naturalistic direction. Thus, compared to 1998, the number of circles of ecological and naturalistic direction in 2007 decreased by 20 %, in 2014 – by 44 %, and in 2020 – by 69 % (*Sumy Report, 2014*).

Ecological and naturalistic work at the second stage was organized by the institution through clubs, sections, CSA, practical work in the greenhouse, on educational and research land plots, etc. Currently, circles remain the main form of work of creative student associations. Each department has an extensive network of various clubs, the number of which has increased to 190. The number of pupils in the institution has been increased from 2006 to 2020

by 26% (2995 people) in this regard CENTUM has been included in the List of largest extracurricular education institutions of state and municipal form owned by the system of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine (*Communal Report*, 2020).

At the same time, despite the increase in the number of pupils of the institution in the second stage, there has been a decrease in their filling with circles of ecological and naturalistic orientation. Thus, in 2007 the number of clubs decreased by 19.8 %, in 2014 – by 32 %, in 2020 – by 68 %. In addition, the pupils age composition has been changing – the number of pupils of preschool and primary school age in 2020 has been increased by 34.6 % and 4 % compared to 2007 (*Report on...*, 2007). The contingent of middle and high school students has been decreasing by 36.4 % and 3 %.

The experience of extracurricular education institutions of Sumy region confirms the reality of natural education forming models in the modern educational space (Tykhenko, 2009, p. 25). However, due to the reorientation of educational work areas, there has been a decrease in the biologization of the educational space of education institutions. We agree with the opinion that ecological and naturalistic work in extracurricular education institutions should achieve the general goal – student youth's ecological, natural-scientific worldview formation, providing pupils with deep knowledge about environment, formation and development of practical competence on agricultural objects, research activity, individual's ecological culture, to gain environmental experience and solve environmental problems (Verbytsky, 2004, p. 18).

Conclusions and prospects for further research. The ecological and naturalistic work development in the CENTUM during the independence of Ukraine has come a long reform way – from SSYUN to a comprehensive institution. For the first stage, the priority in the institution work were biological, ecological and agricultural directions. At present, the circles of ecological and naturalistic direction have made up 100 % of their total number. The aim of their work lies in forming cognitive and, especially, practical competence in natural sciences, such as biology, ecology and agriculture. Among the forms of ecological and naturalistic work mass mobile – excursions, expeditions and stationary – actions, agitation brigades work, tournaments occupied a special place at that time. Their purpose was ecological propaganda, survey of the ecological condition of territories and its monitoring. However, in the 1990s and early 2000s, the number of arts, aesthetic and humanitarian circles had gradually increased.

A positive evidence of the comprehensive extracurricular education institution creation has been the methodological base improvement and

diversification of educational work forms, evidence of the latter has been the increase in the number of pupils. At the same time, it is necessary to note the negative tendency to decrease the number of clubs of natural profile due to the increase of artistic, aesthetic, humanitarian and other profiles clubs, which have currently made up 69 % (68 % of pupils). In addition, their age composition has changed significantly – the contingent of the primary level in the institution structure (school of early child development) has increased. At the same time, the number of basic level clubs has been developed in which the students' stable interests in natural sciences, the needs for vocational guidance have been met, additional education has been obtained, as well as higher level clubs where specialized education and pre-university training has been providing.

The reason for such negative situation, when the number of middle school students decreased every year despite the introduction of modern pedagogical techniques and methods, in our opinion, the lack of motivational component in pupils of this age group, as well as the spread of other widely available forms of additional and non-formal education.

Obtaining a reasonable answer to these complex questions, in order to solve this pedagogical problem, further research is needed on the conditions, software and organization forms of ecological and naturalistic work in other extracurricular education institutions of ecological and naturalistic direction in Sumy, northeastern part of Ukraine.

REFERENCES

- Вербицький, В. В. (1992). *Програми гуртків з біології і сільського господарства для шкіл та позашкільних навчальних закладів*. Київ: «Освіта» (Verbytsky, V.V. (1992). *Biology and agriculture programs for schools and extracurricular education institutions*. Kyiv: "Education").
- Вербицький, В. В. (2004). *Розвиток позашкільної еколого-натуралістичної освіти в Україні (1925-2000 рр.)* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ (Verbytsky, V. V. (2004). *Development of extracurricular education of ecological and naturalistic education in Ukraine (1925-2000)* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Вербицький В. В. (2013). *Навчальні програми з позашкільної освіти еколого-натуралістичного напрямку: еколого-біологічний профіль*. К.: «НЕНЦ», 336. (Verbytsky V.V. (2013). *Curricula for extracurricular education of ecological-naturalistic direction: ecological-biological profile*. K.: «NENZ»).
- Вербицький, В. В. (2001). *Програми гуртків з біології, екології, сільського господарства для загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів*. К.: «НЕНЦ» (Verbytsky, V.V. (2001). *Programs of groups in biology, ecology, agriculture for secondary and extracurricular educational institutions*. K.: "NENTS").
- Вербицький, В. В., Дашченко, Г. М. (1996). *Програми для еколого-натуралістичних гуртків позашкільних закладів*. К.: ІЗМН (Verbytsky, V.V., Dashchenko, H. M. (1996). *Programs for ecological and naturalistic circles of extracurricular institutions*. K.: IZMN).
- Закон України «Про загальну середню освіту» (Law of Ukraine "On General Secondary Education") (1999). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/>.

- Закон України «Про освіту» (*Law of Ukraine «On Education»*) (1991). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/>
- Закон України «Про позашкільну освіту» (*Law of Ukraine «On Extracurricular Education»*) (2000). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/>.
- Звіт комунального закладу Сумської міської ради – Сумський міський центр еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді за 2020 рік. Суми. ЦЕНТУМ (*Report of the municipal institution of Sumy Council – Sumy Center of Student Youth's Ecological and Naturalistic Creativity for 2020*. Sumy. CENTUM).
- Звіт про роботу Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді за 2007 рік. Суми. ЦЕНТУМ (*Report on the work of Sumy Center of Student Youth's Ecological and Naturalistic Creativity for 2007*. Sumy. CENTUM).
- Звіт про роботу Сумської міської станції юних натуралістів за 1998 навчальний рік. Суми. ЦЕНТУМ (*Report on the work of Sumy Station of Young Naturalists for the 1998 academic year*. Sumy. CENTUM).
- Звіт Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді за 2014 рік. Суми. ЦЕНТУМ (*Report of Sumy Center of Student Youth's Ecological and Naturalistic Creativity for 2014*. Sumy. CENTUM).
- Костинская, И. В. (1983). Программы для внешкольных учреждений и общеобразовательных школ Исследователи природы. Москва: Просвещение (Kostinskaia, I. V. (1983). *Programs for extracurricular institutions and general education institutions Nature researchers*. Moscow: Enlightenment).
- Красняков, Є. В. (2014). Державна політика у сфері позашкільної освіти: сучасний стан та перспективи вдосконалення. *Рідна школа, 4-5, 17-20* (Krasniakov, Ye. V. (2014). State policy in the field of extracurricular education: current status and prospects for improvement. *Native school, 4-5, 17-20*).
- Манорик, Л. П. (1991). Програми гуртків юних екологів і дослідників природи для позашкільних установ і загальноосвітніх шкіл. Київ: Радянська школа (Manoric, L. P. (1991). *Programs of circles of young ecologists and researchers of nature for extracurricular institutions and comprehensive schools*. Kyiv: Soviet school).
- Програми для позашкільних установ і загальноосвітніх шкіл. Юні натуралісти і дослідники народного господарства (1983). Київ: «Радянська школа» (*Programs for extracurricular institutions and secondary schools. Young naturalists and researchers of the national economy* (1983). Kyiv: Soviet School).
- Тихенко, Л. В. (2009). Формування системи біологічної освіти в сучасному позашкільному навчально-виховному просторі. *Позашкільна освіта: стратегія, інновації, практика : збірник статей Міжнародної наук.-практ. конф.*, (с. 16-26). Суми (Tykhenko, L. V. (2009). Formation of the system of biological education in the modern extracurricular educational space. *Extracurricular education: strategy, innovations, practice: a collection of articles of the International scientific-practical conf.*, (pp. 16-26). Sumy).

РЕЗЮМЕ

Вертель Владислав. Развитие эколого-натуралистической работы в учреждениях внешкольного образования в г. Сумы во времена независимости Украины (на примере Сумского городского центра эколого-натуралистического творчества учащейся молодежи).

Статья посвящена развитию эколого-натуралистической работы в учреждениях внешкольного образования г. Сумы. На примере Сумского городского центра эколого-натуралистического творчества учащейся молодежи рассмотрены условия, программно-методическое обеспечение и формы организации эколого-натуралистической работы в заведении внешкольного образования за время

независимости Украины. Установлено, что развитие эколого-натуралистической работы в заведении прошло долгий путь развития и реформирования – от станции юных натуралистов к комплексному заведению. В развитии заведения внешкольного образования в независимой Украине выделены два основных этапа развития, каждый из которых характеризуется собственными содержательными и организационными принципами эколого-натуралистической работы.

Ключевые слова: эколого-натуралистическая работа, заведение внешкольного образования, учащаяся молодежь, город Сумы.

АНОТАЦІЯ

Вертель Владислав. Розвиток еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти м. Суми за часів незалежності України (на прикладі Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді).

Стаття присвячена розвитку еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти м. Суми. З метою обґрунтування перспектив використання інноваційного потенціалу еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти у процесі модернізації системи освіти України досліджено розвиток еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти м. Суми на прикладі Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді. Розглянуто змістові та організаційні засади еколого-натуралістичної роботи, а саме умови, програмно-методичне забезпечення та форми організації еколого-натуралістичної роботи в закладі позашкільної освіти за часів незалежності України. У розвитку закладу позашкільної освіти за часів незалежної України виділено два основних етапи: I – функціонування Сумської міської станції юних натурастів, II – створення Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді. Для I етапу пріоритетними в роботі закладу були біологічний, екологічний та сільськогосподарський профілі. Їх робота була спрямована на формування пізнавальної та, особливо, практичної компетентності з природничих наук. Серед форм роботи особливе місце в цей час займають масові пересувні – екскурсії, експедиції та стаціонарні – акції, робота агітаційних бригад, турніри тощо. Наприкінці 90-х та початку 2000-х років поступово збільшується кількість гуртків художньо-естетичного та гуманітарного профілів. Для II етапу основними формами роботи є групові та масові стаціонарні – секції, гуртки, акції, конкурси тощо. Збільшується контингент вихованців, проте наповнюваність гуртків природничого профілю зменшується у зв'язку зі збільшенням гуртків художньо-естетичного, гуманітарного та інших профілів. Зменшується кількість гуртків основного рівня, у яких розвиваються стійкі інтереси вихованців до природничих дисциплін, задовольняються потреби в професійній орієнтації, отримується додаткова освіта, а також гуртків вищого рівня, де здійснюється профільне навчання та довузівська підготовка. Вважається, що останнє є свідченням відсутності мотиваційного компонента у вихованців зазначеної вікової категорії.

Ключові слова: еколого-натуралістична робота, заклад позашкільної освіти, учнівська молодь, місто Суми.

УДК 373.2.015.31

Володимир Гоблик

Мукачівський державний університет, м. Мукачево
ORCID ID 0000-0003-1830-3491

Тетяна Щербан

Мукачівський державний університет, м. Мукачево
ORCID ID 0000-0002-3702-8029
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/028-040

КОНКРЕТИЗАЦІЯ НАУКОВОЇ ЗАДАЧІ ЯК БАЗОВОГО МЕТОДУ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Існує значна кількість моделей експерименту, відтак визначення найбільш адекватних із них потребує детальної конкретизації наукової задачі. Важливо виключити ризики значного абстрагування результатів. Значущою є мінімізація рівня абстрагування під час експериментів у складних системах, які наявні практично в усіх розділах природничих та гуманітарних наук, адже процес дослідження їх, як множинного об'єкта, комбінаторний. Метою статті є опис особливостей конкретизації задачі про призначення як базового методу експериментальних наукових досліджень складних систем. Методами дослідження є задачі комбінаторної оптимізації та дослідження операцій у математиці. За результатами дослідження констатовано, що вже до проведення експерименту важливо отримати його змістову конкретизацію. Це важливо, оскільки дозволяє запобігти абстрактності результатів та формуванню даних, якими, у майбутньому, не можна оперувати. Перспективи розвідок у даному напрямі полягають у дослідженні особливостей конкретизації наукової задачі експериментального дослідження із урахуванням спеціальних випадків.

Ключові слова: задача про призначення, експеримент, конкретизація, базовий метод, складна система, система.

Постанова проблеми. У межах сучасної сукупності методів, які є основою параметризації структури та ідентифікації характеристичних особливостей досліджуваних об'єктів, найбільш проблемною є експериментальна площина. А саме, коли експеримент використовується в якості інструмента аналізу та оптимізації систем. Річ у тім, що існує значна кількість моделей експерименту, відтак визначення найбільш адекватних із них потребує детальної конкретизації наукової задачі. Важливо виключити ризики значного абстрагування результатів, унаслідок некоректного добору параметрів оптимізації. Особливо значущим є мінімізація рівня абстрагування під час експериментів у складних системах, які наявні практично в усіх розділах природничих та гуманітарних наук. Процес їх дослідження, як множинного об'єкта, комбінаторний, а параметри оптимізації є функцією цілі.

Такі системи використовують кінцеву множину об'єктів, які складаються з n множин (прикладом є виробничі обчислювальні системи або системи агрегатних пристроїв, системи охорони психологічного

здоров'я громадян, системи навчання та ін.). Відтак, якщо є n експериментів, то формується експериментальна матриця T , що окреслює порядок i -го експерименту на j -му об'єкті системи з n множин. Кожне експериментальне дослідження орієнтоване на вивчення складних систем ij , відтак відбувається в ретельно вибраних чи штучно створених умовах, а кожен одиничний (i) експеримент є ізолятивною абстракцією. Щоб синтезувати появу саме тих властивостей систем ij , за якими створено експеримент – необхідна чітка конкретизація наукової задачі для всієї експериментальної матриці T . Це дозволить визначити той ступень відволікання в процесі пізнання закономірних зв'язків, за яких збережуться істотні, закономірні ознаки n об'єктів дослідження (тобто буде сформована змістова експериментальна абстракція ij). Результат експерименту має бути таким, щоб дозволяв оперувати отриманими результатами у неідеальних, природних умовах.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Проблеми конкретизації наукової задачі є міждисциплінарними, відтак, досліджуються в наукових працях значної кількості науковців, які працюють у різних наукових напрямках. Зокрема, активно досліджується специфіка психологічного експерименту, орієнтуючи на пошук кращого елемента в деякій дискретній множині (Панасенко, 2017, с. 127-130). Вивчається специфіка експериментування з напружено-деформованими станами залізобетонних балок прямокутного перерізу, із закладеними штучними пошкодженнями в стиснутій зоні бетону, орієнтуючи на низку методів комбінаторної оптимізації, зокрема: знаходження паросполучень; вирішення завдання з матроїдами та ін. (Клименко та Полянський, 2019, с. 24-29; Клименко, 2017, с. 28-69). Досліджується специфіка медичного експериментування з речовини, що вживають для профілактики, діагностики, лікування захворювань, орієнтуючи на математичний пошук кращого їх поєднання в деякій дискретній суміші речовин (Коваленко та Черкасов, 2006, с. 3-7). При цьому, у такій конкретизації, виключається абсолютно первинне й абсолютно вторинне, а залишається синергетичний ефект, що є функцією цілі. Конкретизується специфіка впровадження експериментування в дошкільній освіті, за якою очевидно, що деякі приклади комбінаторної та математичної оптимізації потрапляють і в цю область (Карапузова та Бурсова, 2016, с. 40-48). Реальні складні системи, властиві їм процеси, зазвичай, доволі складні. Відтак, звернено увагу на специфічність конкретизації наукової задачі, пов'язаної з пошуком оптимального об'єкта в кінцевій множині (складній системі), особливо в межах таких систем, у яких їх повний перебір здійснити не

можливо. Вважаємо, що конкретизація наукової задачі будь-якого експерименту, у складних системах, має належати до площин комбінаторної та математичної оптимізації. Саме тому дослідження спирається на праці, які стосуються класичної теорії задачі про призначення (Вагнер, 1972; Хемді А. Таха, 205; Ravindra et al., 1993) та опису її процесів мовою математичних символів (Munkres, 1957).

Аналіз досліджень дозволяє констатувати, що процес конкретизації наукової задачі має досягатися не лише шляхом математичних методів дослідження систем, а одночасно забезпечувати знаходження екстремуму цільової функції (що належить до області математичної оптимізації, у межах якої безліч припустимих рішень дискретне або ведене до дискретної множини). Тільки окреслене поєднання методів дозволить максимально заглибитися всередину будь-якого процесу, явища, властивого для складних систем, а відтак пізнати їх сутність експериментуючи, оперуючи результатами експерименту. Вважаємо, що конкретизація наукової задачі експерименту, у таких системах має також належати до площин комбінаторної та математичної оптимізації. Відтак, для конкретизації наукової задачі слід звернутися до задач про призначення. Тільки задача про призначення може представити найбільш деталізований чисельний опис фізичних, технічних, психологічних та інших складних систем, сформувавши засоби для комбінаторної оптимізації в області математичної оптимізації та експерименту, який гарантує змістовність абстракцій.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є опис особливостей конкретизації задачі про призначення як базового методу експериментальних наукових досліджень складних систем. Відповідно до цього, завданнями дослідження є: 1) визначення змісту конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень; 2) опис базових алгоритмів та зон алгоритмізації, при конкретизації задач про призначення для експериментальних досліджень у складних системах; 3) ілюстрація механізмів запуску конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах.

Методи дослідження. Методами дослідження є задачі комбінаторної оптимізації (пов'язані з дослідженням операцій, алгоритмів та обчислювальної складності) та дослідження операцій у математиці (а саме знаходження оптимальних рішень на основі математичного моделювання та евристичних підходів у різних областях діяльності.).

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до аналізу праць (Вагнер, 1972; Хемді А. Таха, 205; Ravindra et al., 1993) базовий зміст

задач про призначення, у сфері експериментальних досліджень, полягає в математичному описі складних систем через дискретні множини та їх біографи/графи зі значною кількістю вершин для визначення ідеального середовища для експериментування (з метою подальшого окреслення властивостей об'єктів такої системи та знаходження екстремумів їх функцій).

Перевагою такої конкретизації є те, що біографи та графи придатні для опису складних систем будь-якої природи, за умови, що їх внутрішні об'єкти можна схарактеризувати парними або іншими зв'язками (Munkres, 1957, с. 30-34). При цьому базові алгоритми та зони алгоритмізації такої конкретизації досить гнучкі та різноманітні, зокрема їх доцільно деталізувати за такими площинами конкретизації: 1) знаходження шляхів експериментування за вартістю призначення; 2) знаходження шляхів експериментування за алгоритмами Куна (угорським методом); 3) знаходження шляхів експериментування за алгоритмами потенціалів. Опис базових алгоритмів та зон алгоритмізації, під час конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах, наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Базові алгоритми та зони алгоритмізації при конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах

Площина конкретизації ³	Зона алгоритмізації	Складові	Базові алгоритми	Модифіковані алгоритми	Основні позначання
Знаходження шляхів експериментування за вартістю призначення (напрямок визначається за умовами задачі)	Обчислювальна система з n об'єктів. Формується n завдань. Матриця T визначає час вирішення i-го завдання у j-му об'єкті складної системи. Матричні обчислення виконуються одночасно з моменту t0. Визначається такий розподіл завдань по j (між 2-ма його графами, що мають набір вершин V і ребер E), щоб загальний час їх вирішення мінімізувався / максимізувався (задається цільова функція, вводяться обмеження) ¹	Формування математичної моделі задачі	$\sum_{p \in P} f(t) f^1$ вираз функції формується в залежності від умов експерименту	Модифікації відсутні	f - функція ваги, для конкретних наборів набір вершин V і ребер E (із заданим v з V) $p \in P$ - шлях P з v до v'. Задається такий V, що найменший/найбільший з усіх, які пов'язують v з v'.

Продовження Таблиці 1

<p>Знаходження шляхів експериментування за алгоритмами Куна (угорські алгоритми)</p>	<p>Обчислювальна система з n об'єктів. Матриця $T(x_{ij})$ містить елемент в i-му рядку та j-му стовпці, ідентифікуючи вартість призначення (експерименту), щодо j-тої роботи, процесу, явища на i-му об'єкті. Зміст експерименту конкретизує граф</p>	<p>Редукція матриці⁴ та запуск методу проб та помилок для пошуку припусти мого рішення, щодо умов запуску експерименту⁵</p>	<p>$y=(SUT) \rightarrow R$, якщо $\leq c(j; i)$ для кожного $i \in E$ $u \in SUT$ (витрати досконалого паросполучення = потенціалу)</p>	<p>Можемо мати справу з конкретним напрямом розвитку $\overline{G_e}$, якій необхідно отримати при експерименті з об'єктом y складній системі. За G_e алгоритм має відбивати властивість, за якої грані орієнтовані з T в S утворюють сполучення M^2</p>	<p>G- граф з вершинами для n агентів експерименту $y(S)$, для n робіт, процесів, явищ (T), де кожна грань має невід'ємні витрати $c(i, j)$; y – функція з мінімальними витратами на експеримент R; ij – грань графу; M – недопустимі рішення (за яких експеримент неможливий); U – переміщення функцій або інші зміни; V – зміна властивостей</p>
<p>Знаходження шляхів експериментування за алгоритмами потенціалів (векторних полів)</p>	<p>$G=(S, T; E)$. Важливо знайти досконале паросполучення (G) та потенціал з однаковими витратами/значенням (G_y) для проведення експерименту</p>	<p>Матриця результату, розподільча, пошук опорного плану експерименту</p>	<p>ij є строгою для потенціалу, якщо $y(i) + y(j) \leq c(j; i)$, а $G_y=y$</p>		

¹ За умови, що на кожному об'єкті можна провести тільки 1-н експеримент, а отже вирішити тільки одне завдання; ² Первинно $y=0$, всі ij з S в T мають $M=0$. На кожному кроці, ми або модифікуємо щоб $y_1 > y_2$) або модифікуємо $\overline{G_e}$ до сполучення, у якому кількість ij зростатиме; ³ Знаходження шляхів експериментування за вартістю призначення має поєднуватися з одним з напрямків (експериментування за алгоритмами Куна або експериментування за алгоритмами потенціалів); ⁴ У знову отриманій матриці в кожному рядку буде мінімум один нуль. Також, редукції проводимо по стовпчиках, (для чого ідентифікуємо мінімальний елемент, який потім позначається у квадратних дужках); ⁵ Дозволяє по аналогічно розташованих, з не редукованою матрицею, елементам X обчислити мінімальну вартість призначення бази експерименту.

Джерело: сформовано на основі (Вагнер,1972; Хемді А. Таха, 205; [Ravindra et al., 1993](#))

Окреслені вище алгоритми конкретизації наукової задачі доволі прості, будуються на твердженні, що оптимальні умови для експерименту не зміняться, якщо до будь-якого рядку або стовпцю матриці, що характеризує складну систему, додати/відняти якусь постійну величину. Цільовий пріоритет та призначення такого експерименту залишиться незмінним. Відповідно до особливостей запуску базових або модифікованих алгоритмів у матрицях, до яких додано постійну величину x_{ij} , необхідне дослідження системи одночасно в кількох зонах алгоритмізації, адже знаходження шляхів експериментування за вартістю призначення має поєднуватися з алгоритмами Куна або потенціалів (Ravindra et al., 1993, с. 11). Релевантні зони алгоритмізації встановлюються вже при первинній конкретизації умов задачі про призначення. У будь-якому разі для безпосередніх експериментальних досліджень, у складних системах, отримуємо не просто результативну математично модель задачі, а загальний шлях експерименту, що гарантує змістовність результативних абстракцій. Шлях експерименту буде розглядатися нами як об'ємний параметр оптимізації кількох функцій складної системи від багатьох вихідних.

Відповідно до наведених положень, можна представити приклад запуску механізмів конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах, що прогнуть до мінімізації певних характеристик. Для конкретизації умов задачі таких експериментів ідеальними є моделі, що ґрунтуються на поєднанні алгоритмів Куна та цільової функції з мінімізації за вартістю призначення (Ravindra et al., 1993, с. 11). Наприклад, якщо об'єктом дослідження є чинна система з виробництва пелет G+G Industries (ТОВ Григор'єв), яка складається з 4-х виробних агрегатів (які різняться за часом експлуатації, однак залучені в одному виробничому циклі та багатофункціональні, оскільки виконують всі 5 видів технічних операцій виробництва деревних пелет, необхідні, щоб замкнути такий цикл. А саме: (1) дроблення, подрібнення; (2) висушування; (3) обробка паром, для покращення формування паром; (4) пресування в полети; (5) пакування). При цьому необхідно конкретизувати умови для експерименту, пов'язаного з переходом від багатофункціональності таких агрегатів до спеціалізації технічних функцій, з метою визначення можливостей мінімізації сумарних витрат часу у виробничому циклі. Розглянемо механізм запуску конкретизації задач такого експерименту, за умов використання такої цільової функції, як мінімальні витрати часу на технічну операцію, за даними таблиці 2.

Ілюстрація механізмів запуску конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах, що прогнуть до мінімізації певних характеристик, за даними G+G Industries, 2020 р.

Технічна операція (i) / робочий агрегат (j), год	Вхідна матриця, що характеризує систему x_{ij}				Конкретизація математичної моделі експерименту	Записи, щодо можливих обмежень:		Цільова функція експерименту	Забезпечення процесу
	1	2	3	4		за виробничими агентами:	за вакантними технічними операціями		
1	5	6	7	3	$f = \sum \sum c_{ij}x_{ij}$, за умов, що $\sum x_{ij} = n$, $i = 1, 2, \dots, m$, (2) $\sum x_{ij} = m$, $j = 1, 2, \dots, n$, (3) $x_{ij} \geq 0$, ціле :	$x_{11}+x_{21}+x_{31}+x_{41}+x_{51}=1$;	$x_{11}+x_{12}+x_{13}+x_{14}=1$;	$5x_{11}+6x_{12}+7x_{13}+3x_{14}+4x_{21}+5x_{22}+6x_{23}+6x_{24}+7x_{31}+6x_{32}+4x_{33}+9x_{34}+6x_{41}+3x_{42}+5x_{43}+7x_{44}+3x_{51}+4x_{52}+8x_{53}+8x_{54} \rightarrow \min$	Редукція матриці
2	4	5	6	6		$x_{12}+x_{22}+x_{32}+x_{42}+x_{52}=1$;	$x_{21}+x_{22}+x_{23}+x_{24}=1$;		
3	7	6	4	9		$x_{13}+x_{23}+x_{33}+x_{43}+x_{53}=1$;	$x_{31}+x_{32}+x_{33}+x_{34}=1$;		
4	6	3	5	7		$x_{14}+x_{24}+x_{34}+x_{44}+x_{54}=1$	$x_{41}+x_{42}+x_{43}+x_{44}=1$;		
5	3	4	8	8			$x_{51}+x_{52}+x_{53}+x_{54}=1$		

Джерело: сформовано автором за даними чинної системи з виробництва пелет G+G Industries (ТОВ Григор'єв)

Після запуску окресленого процесу отримуємо повністю редуковану матрицю системи з виробництва пелет G+G Industries, за якою проводимо пошук припустимого рішення щодо умов запуску експерименту та визначаємо його оптимальний шлях. Результат використання задачі про призначення для конкретизації умов експерименту у складних системах, що прогнуть до мінімізації певних характеристик, наведено в таблиці 3.

Для підвищення ілюстративності розв'язання дослідницької задачі вважаємо за потрібне окреслити зміст запуску механізмів конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних виробничих системах, що прогнуть до максимізації певних характеристик (Ravindra et al., 1993, с. 13-15). Для конкретизації умов задачі таких експериментів ідеальними є моделі, що ґрунтуються на поєднанні алгоритмів потенціалів (або векторних полів, що можуть бути використані) та цільової функції з максимізації за вартістю призначення. Наприклад, якщо об'єктом дослідження є та сама реальна система з виробництва пелет G+G Industries (ТОВ Григор'єв), необхідно конкретизувати умови експерименту, пов'язаного зі зміною якості продукції на основі переходу від багатофункціональності виробничих агрегатів до їх спеціалізації за окремими технічними функціями.

Результат використання задачі про призначення для конкретизації умов експерименту у складних системах, що прогнуть до мінімізації певних характеристик за даними, за даними G+G Industries, 2020 р.

Технічна операція (i) / робочий агрегат (j), год.	Вхідна матриця, що характеризує систему x_{ij}				Умови, за якими всі значення матимуть нульову вартість ($k = 5$) ¹					Шлях експерименту ²
	1	2	3	4	1	2	3	4	5 (ред.)	
1	5	6	7	3	2	3	3	[0] ¹	[-0-]	(1;4), (2;5), (3;3), (4;2), (5;1)
2	4	5	6	6	1	2	2	3	[0] ²	
3	7	6	4	9	4	3	[0] ³	6	[-0-]	
4	6	3	5	7	3	[0] ⁴	1	4	[-0-]	
5	3	4	8	8	[0] ⁵	1	4	5	[-0-]	

¹ за методом проб та помилок: (1) наявне нульове значення в клітці (1, 4), при цьому інші нулі в рядку 1 і стовпці 4 не мають змістового навантаження для експерименту, зокрема викреслюємо нулі в клітинах (1; 5)); (2) наявне нульове значення в клітці (2, 5), у той час, як інші нулі в рядку 2 і колонці 5 не мають змістового навантаження для експерименту, зокрема викреслюємо нулі в клітинах (3; 5), (4; 5), (5; 5)); (3) наявне нульове значення в клітці (3, 3), при цьому інші нулі в рядку 3 і стовпці 3 не мають змістового навантаження для експерименту; (4) наявне нульове значення в клітці (4, 2), інші нулі в рядку 4 і стовпці 2 не мають змістового навантаження для експерименту; (5) наявне нульове значення в клітці (5, 1). Інші нулі в рядку 5 і стовпці 1 не мають змістового навантаження для експерименту; ² напрямки спеціалізації технічних операцій за агрегатами

Джерело: сформовано автором на основі табл. 1-2.

При цьому якість продукції в будь-якому разі має відповідати потребам клієнтів. Звертаючись до процесу дослідницького ілюстрування, очевидно, що отримана конкретизація задачі матиме якісно інший (у порівнянні з виділеним у табл. 2-3) вигляд, який можна представити за даними табл. 4.

З окресленої ілюстрації конкретизовано, що сумарна потреба у зміні якості за запитами клієнтів менша від фактичної (а саме такої, що наявна за результатами виконання всього циклу виробництва). Отже, модель вихідної експериментальної задачі буде відкритою до моменту, коли буде необхідна мінімізація витрат на виробництво. Щоб отримати закриту модель, слід ввести додаткову (фіктивну) потребу, щодо якості, що дорівнює 1 або шляху експерименту 5-4. За отриманими даними, якістю незавершеного виробництва за якимось із проміжних процесів можна знехтувати, якщо фактична якість буде 5-4. Після запуску окресленого процесу отримуємо розподільчу матрицю, за якою проводимо:

- 1) пошук припустимого рішення, щодо умов запуску експерименту;
- 2) формування опорного плану та шляху експерименту.

Ілюстрація механізмів запуску конкретизації задачі про призначення для експериментальних досліджень у складних системах, що прагнуть до максимізації певних характеристик за даними G+G Industries, 2020 р.

Технічна операція (i) / робочий агрегат (j), балів	Вхідна матриця, що характеризує систему x_{ij}					Конкретизація математичної моделі експерименту як подвійної задачі	Цільова функція експерименту (початкова)	Забезпечення процесу
	1	2	3	4	якість			
1	6	8	11	9	1	$U_1 + V_1 \leq 6, U_1 + V_2 \leq 8, U_1 + V_3 \leq 11, U_1 + V_4 \leq 9, U_2 + V_1 \leq 8, U_2 + V_2 \leq 9, U_2 + V_3 \leq 9, U_2 + V_4 \leq 8, U_3 + V_1 \leq 9, U_3 + V_2 \leq 6, U_3 + V_3 \leq 6, U_4 + V_1 \leq 2, U_4 + V_2 \leq 3, U_4 + V_3 \leq 2, U_4 + V_4 \leq 3, U_5 + V_1 \leq 3, U_5 + V_2 \leq 3, U_5 + V_3 \leq 8, U_5 + V_4 \leq 11$	$G(y) = 1U_1 + 1U_2 + 1U_3 + 1U_4 + 1V_1 + 1V_2 + 1V_3 + 1V_4 + 1V_5 \rightarrow \max$	матриця якості, пошук опорного плану експерименту, визначення можливих покращень
2	8	9	9	8	1			
3	9	6	6	2	1			
4	3	3	2	3	1			
5	3	3	8	11	1			
потреби щодо якості за операціями	1	1	1	1	1	$\sum a = 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 5,$ $\sum b = 1 + 1 + 1 + 1 = 4$		

Джерело: сформовано автором за даними чинної системи з виробництва пелет G+G Industries (ТОВ Григор'єв)

Результат використання задачі про призначення, для конкретизації умов експерименту у складних виробничих системах, що прагнуть до максимізації певних характеристик, наведений у таблиці 5.

Результати конкретизації виявляють їх високу інформаційну цінність та широкі адаптивні можливості, що, у принципі, дозволяє використовувати задачі про призначення в якості базового методу експериментальних наукових досліджень для більшості складних систем, що мають n елементів поєднаних специфічними зв'язками. Перевагою такої конкретизації є можливість не тільки широкого впровадження в цей процес програмних засобів, але і врахування спеціальних випадків у конкретизації експерименту.

Таблиця 5

Результат використання задачі про призначення для конкретизації умов експерименту у складних системах, що прагнуть до максимізації певних характеристик, за даними G+G Industries, 2020 р.

Технічна операція (i) / робочий агрегат (j), год.	Вхідна матриця, що характеризує систему x_{ij} , балів, ¹						Пошук опорного плану експерименту, балів по матриці, що характеризує систему x_{ij} , балів ²						Цільова функція трансформована	Шлях експерименту
	1	2	3	4	5	якість	1	2	3	4	5	якість		
1	6	8	11	9	0	1	6	8 ^[0]	11 ^[1]	9	0	1	F(x) = 11*1 + 9*1 + 9*1 + 0*1 + 11*1 = 40	(2;3), (2;4), (2;5), (3;5)
2	8	9	9	8	0	1	8	9 ^[1]	9	8 ^[0]	0	1		
3	9	6	6	2	0	1	9 ^[1]	6	6	2	0	1		
4	3	3	2	3	0	1	3	3	2	3	0 ^[1]	1		
5	3	3	8	11	0	1	3	3	8 ^[0]	11 ^[1]	0 ^[0]	1		
6	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1		

¹ шуканий елемент $c_{55} = 0$, тому що обмеження виконані, то $x_{55} = 0$; шуканий елемент $c_{24} = 8$, але тому що обмеження виконані $x_{24} = 0$; шуканий елемент $c_{12} = 8$, але тому що обмеження виконані $x_{12} = 0$; шуканий елемент $c_{53} = 8$, але тому що обмеження виконані $x_{53} = 0$; ² елементи опорного плану визначаються за змістом позначень: [1] – незмінна якість обов'язкова; [0] – значенням модно знехтувати.

Джерело: сформовано за даними табл. 4.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. За результатами дослідження констатовано, що вже до проведення експерименту важливо отримати його змістову конкретизацію.

Конкретизація наукової задачі досить важлива, оскільки дозволяє запобігти абстрактності результатів та формуванню даних, якими в майбутньому не можна оперувати.

На думку авторів, базовий зміст конкретизації наукової проблемної ситуації у межах задачі про призначення експерименту, має бути орієнтований на:

1) математичний опис складних систем через дискретні множини та такі їх біографи та графи ij , що придатні для опису ідеального середовища експериментування;

2) окреслення оптимального шляху експерименту як основи для створення заходів, спрямованих на ефективну постановку таких дослідів.

Шлях експерименту має бути поданий як об'ємний параметр оптимізації кількох функцій складної системи від багатьох вихідних.

Такі особливості дозволять значно скоротити витрати на експериментальні дослідження, коштом мінімізації кількості необхідних випробувань та встановлення їх раціонального порядку.

Перспективи розвідок у даному напрямі полягають у дослідженні особливостей конкретизації наукової задачі експериментального дослідження із урахуванням спеціальних випадків, а саме коли задача призначень: 1) перетворюється в задачу про максимальність паросполучення (якщо експеримент має вектори); 2) може бути зведена до мультиплікаційного ранця та ін.

ЛІТЕРАТУРА

- Вагнер, Г. (1972). *Решение задачи о назначенях. Основы исследования операций*. Пер. с англ. М.: Издательство «Мир» (Wagner, G. (1972). *Solution of the problem of appointments. Basis of operations research*. М.: Publishing house "World").
- Карапузова, І., Бурсова, С. (2016). Дитяче експериментування: реалії та перспективи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9, 39-49 (Karapuzova, I., Bursova, S. (2016). Child experimentation: realities and perspectives. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 9, 39-49).
- Клименко, Є. В., Полянський, К. В. (2019). Експериментальні дослідження напружено-деформованого стану пошкоджених залізобетонних балок. *Вісник Одеської державної академії будівництва та архітектури*, 76, 24-30 (Klymenko, Ye. V., Polianskyi, K. V. (2019). Experimental studies of stress-deformed condition of damaged reinforced concrete beams. *The Bulletin of Odessa State Academy of Construction and Architecture*, 76, 24-30.)
- Klymenko, I. (2017). *Mohammed Ismael Arez. Capacity of damaged reinforced concrete beams*. Odessa, OSACEA.
- Коваленко, В. М., Черкасов, С. В. (2006). Експериментальні дослідження в умовах клініки: методологічні, теоретичні та біотичні проблеми. *Український ревматологічний журнал*, 3 (25), 3-7 (Kovalenko, V. N., Cherkasov, S. V. (2006). Experimental research in clinic conditions: methodological, theoretical and biotic problems. *Ukrainian rheumatological journal*, 3 (25), 3-7).
- Munkres, J. (1957). Algorithms for the Assignment and Transportation Problems. *Journal of the Society for Industrial and Applied Mathematics*, 5 (1), 32-38.
- Панасенко, І. (2017). Експеримент як провідний метод наукового дослідження в психології. Теоретичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*, 1, 127-133 (Panasenko, I. (2017). Experiment as a leading method of scientific research in psychology. Theoretical aspect. *Scientific Bulletin of Mykolaiv National University named after V. A. Sukhomlinsky*, 1, 127-133).
- [Ravindra, A.](#), Magnanti, T. L., Orlin, J. B. (1993). [Ravindra A. Network Flows: theory, algorithms, and applications](#). Prentice Hall.
- Хемди, А. Таха (2005). *Введение в исследование операций*. М.: Издательский дом «Вильямс» (Hemdi, A. Taha (2005). *Introduction to Operations Research*. 7th Edition, Moscow. Publishing House "Williams").

РЕЗЮМЕ

Гоблик Владимир, Щербан Татьяна. Конкретизация научной задачи, как базового метода экспериментального исследования.

Существует значительное разнообразие моделей эксперимента, поэтому определение наиболее адекватных из них требует детальной конкретизации научной задачи. Важно исключить риски значительного абстрагирования результатов. Особенно значима минимизация уровня абстрагирования при экспериментах в сложных системах, которые имеются практически во всех разделах естественных и гуманитарных наук, ведь процесс их исследования, как множественного объекта, комбинаторный. Целью статьи является описание особенностей конкретизации задачи о назначении как базового метода экспериментальных научных исследований сложных систем. Методами исследования являются задачи комбинаторной оптимизации и исследование операций в математике. Констатируется, что уже к моменту проведения эксперимента, важно получить его содержательную конкретизацию. Это достаточно важно, поскольку позволит снизить абстрактность результатов, предотвратит формирование таких массивов данных, которыми, в будущем, нельзя оперировать. Перспективы исследований в данном направлении заключаются в исследовании особенностей конкретизации научной задачи экспериментального исследования с учетом специальных случаев.

Ключевые слова: задача о назначении, эксперимент, конкретизация, базовый метод, сложная система, система.

SUMMARY

Hoblyk Volodymyr, Shcherban Tatiana. Specification of the scientific objective as a basic method of the pilot study.

The study draws attention to the fact that there is a great variety of experimental models, so the identification of the most appropriate of them requires a detailed specification of the scientific task. It is important to avoid the risks of significant abstraction of the results of the experiment. Of particular importance is minimization of the level of abstraction in experiments in complex systems, which are found in almost all parts of the natural and human sciences, since the process of their exploration as a plural object is combinatorial.

The purpose of the article is to describe the specificity of the assignment as a basic method of experimental research of complex systems. Accordingly, the objectives of the study are: 1) to define the content of the specification of the recognition problem for experimental studies; 2) to describe the basic algorithms and the areas of algorithmization when specifying assignment tasks for experimental studies in complex systems; 3) illustrate the mechanisms for launching the recognition task for experimental studies in complex systems.

Research methods include combinatorial optimization problems and operations in mathematics. The results of the study indicate that, at the time of the experiment, it is important to have a substantive specification of the experiment.

This is important because it reduces the abstraction of results and prevents the creation of data sets that cannot be manipulated in the future. In the opinion of the authors, the basic content of the task of recognition, in the field of experimental research, should focus on: 1) the mathematical description of complex systems is achieved through discrete sets and such biographies of them as are suitable for describing an ideal experimentation environment; 2) the determination of the best way to conduct the experiment, which should form the basis for the establishment of measures aimed at the effective performance of such experiments. Such features would significantly reduce the cost of pilot studies and the means of minimizing the number of tests required and establishing their rational order.

The research perspective in this area is to explore the specificity of the scientific objective of the pilot study, taking into account special cases, namely when the assignment task becomes the maximum matching objective, can be reduced to a cartoon briefcase, etc.

Key words: *assignment problem, experiment, specification, basic method, complex system, system.*

УДК 37.018.43:004

Олена Колган

Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»
ORCID ID 0000-0002-2155-4155

Тетяна Колган

Донецький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ORCID ID 0000-0002-9276-3173
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/040-049

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

Праця продовжує цикл статей колективу авторів щодо сучасних освітніх технологій. Метою статті є теоретичне обґрунтування необхідності використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для інтеграції знань учнів/студентів під час дистанційної освіти в умовах карантину через Covid-19. Наведені в праці найпоширеніші програми для вможливлення використання інформаційно-комунікаційних технологій стануть у нагоді вчителям/викладачам-практикам під час їхньої професійної діяльності в умовах дистанційної освіти під час карантину через Covid-19.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, дистанційна освіта, педагогічна майстерність, заклад загальної середньої освіти, заклад вищої освіти.*

Постановка проблеми. Освіта від самого початку людства повсякчас отримує виклики, які є випробуванням як для вчителів та викладачів, так і учнів та студентів. Коронавірусна пандемія, яка охопила Україну у XXI ст., як і інші країни світу, вимагає від усіх учасників освітнього процесу модифікацій, постійного самовдосконалення, здатності до інновацій, вибору найбільш оптимальних форм, методів, засобів, способів тощо. Слушною вважаємо думку О.Таргоній: «... нині освіта стоїть перед важливим завданням: навчитися правильно, оптимально й без шкоди для здоров'я застосовувати комп'ютер» (Степанова, 2010, с. 42).

Як відомо, за твердженням як самих учнів/студентів, так і їхніх батьків, дистанційна освіта має не лише свої переваги, про які говоритимемо нижче, а й недоліки: збільшення кількості часу під час підготовки і проведення занять на навчальних платформах закладів освіти різних рівнів, погіршення зору через роботу за моніторами/гаджетами, зменшення рухової діяльності, викривлення хребта через постійне сидіння тощо. Тому розуміння важливості інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) у період пандемії, коли

всі уроки/заняття відбуваються виняткового дистанційно, є вкрай необхідним для педагогів під час підготовки до проведення шкільних/вишівських занять, а врахування як позитивних, так і негативних рис дистанційної освіти, складовою якої є інформаційно-комунікаційні технології, допоможе вдосконалити системний підхід до онлайн-освіти в Україні.

Аналіз актуальних досліджень. Інформаційно-комунікаційні технології стали предметом вивчення багатьох українських та зарубіжних педагогів-практиків і науковців. Дослідники, праці яких присвячено використанню ІКТ в освітньому процесі, аналізують різні аспекти щодо їх використання. Зокрема, вивченням питання ІКТ в освіті займалися такі українські та зарубіжні вчені: С. Зязюн, С. Чупахіна, І. Ставицька, С. Дишлева, Д. Кутсоянніс, А. Манако, Ф. Маніу та інші.

Наприклад, у навчальному посібнику «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології» зауважено, що «Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ, від англ. Information and communication technology, ICT) – часто використовується як синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоча ІКТ – це загальніший термін, який підкреслює роль уніфікованих технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію. Іншими словами, ІКТ складається з ІТ, а також телекомунікацій, медіа-трансляцій, усіх видів аудіо і відеообробки, передачі, мережевих функцій управління та моніторингу» (Швачич та ін., 2017, с. 6).

І. Ставицька, вивчаючи питання ІКТ в освіті, зазначила: «Інформатизація суспільства – це перспективний шлях до економічного, соціального та освітнього розвитку. Інформатизація освіти спрямовується на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, упровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог» (Ставицька, 2010). С. Дишлева, висновуючи результати своєї практичної діяльності, наголосила: «Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні – одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу» (Дишлева, 2019).

Мета статті – теоретично обґрунтувати необхідність використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для інтеграції знань учнів/студентів під час дистанційної освіти в умовах карантину через Covid-19.

Методи дослідження. Для реалізації завдань у статті використано аналіз і синтез.

Виклад основного матеріалу. Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (*Указ Президента України, 2002*) містить зокрема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій до навчально-виховного процесу закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти, а також забезпечення закладів освіти відповідними технічними засобами (*Указ Президента України, 2002*).

Переведення діяльності закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти у формат онлайн-навчання у 2020 познайомив більшість педагогів із новим виміром: дистанційна освіта. В умовах карантину попит на онлайн-освіту зріс у декілька разів. Проте разом із цим виявилися й великі прогалини, які існують у сучасних закладах освіти як загальної середньої освіти, так і закладах вищої освіти. Так, якщо говорити про ситуацію, у якій опинилася Україна, «зустрічаючи» пандемію, відповідно карантин і дистанційну освіту, то «За даними Державної служби статистики України на 2019 рік в Україні є області, де до 20 % шкіл узагалі не мають підключення до Інтернету, а половина шкіл мають підключення зі швидкістю всього 30 мегабіт за секунду, що не дає можливості реально використовувати електронні навчальні ресурси» (Гришина, 2020).

Аналізуючи питання щодо підготовленості закладів освіти різних рівнів, із прикрістю, зауважимо: «За даними досліджень комп'ютерної грамотності вчителів, проведених у 2018-2019 роках, впевнено працювали в онлайн-середовищі тільки 12-14 % педагогів. Лише половина вчителів погоджувалися з тим, що вони мають хоча би елементарні знання з комп'ютерної грамотності» (Лимонова, 2020). І цій проблемі треба дивитися відверто в очі, не приховуючи реальності, у якій дистанційну освіту починали педагоги країни, опинившись в умовах жорсткого карантину. Більшість учителів/викладів закладів освіти України на собі відчули необхідність навчання впродовж життя, аби вможливити процес навчання й спілкування з учнями/студентами через інтернет-ресурси, педагоги масово проходили курси на різних платформах, зокрема Prometheus, EdEra та ін.

Однак, це не всі проблеми, з якими стикнулися учасники освітнього процесу. Наведемо думку М. Степанової, що «Вплив роботи за комп'ютером на організм значною мірою залежить від віку користувача, від стану його зору, а також від інтенсивності роботи з монітором та організації робочого місця» (Степанова, 2010, с. 4), яка чітко визначає недосконалість підходу до впровадження дистанційної освіти. На жаль, із прикрістю, маємо зазначити,

що не завжди у своїй діяльності учитель/викладач ураховує всі дані, про які сказано вище, інколи навіть не маючи відповідної інформації від лікаря, адже, наприклад, уже кілька років у закладах вищої освіти відсутні (відповідно до чинного законодавства України) медичні працівники (як лікаря, так і медичні сестри).

Якщо ми говоримо про виші, то наразі на самостійну роботу студентів як денної, так і заочної форм навчання, рекомендовано виділяти більше годин (при цьому, кількість годин на самостійну роботу на заочному відділенні повинна бути більшою, ніж на денній формі навчання). В умовах суворого карантину, коли період часу, який діти/молодь повинні проводити біля моніторів/за гаджетами, збільшився, ці учасники освітнього процесу тепер і щоденні заняття в школі/університеті, і самостійну роботу виконують перед комп'ютером, ноутбуком тощо. Така ситуація неодмінно негативно впливає на стан здоров'я майбутнього нашої нації.

Ураховуючи сказане вище, наголошуємо на важливості використання ІКТ у навчальному процесі шкіл, ЗВО тощо, бо: «Використання ІКТ у навчальному процесі... дозволяє внести кардинально нове у звичайні форми роботи вчителя, сприяє цікавому й повнішому, всебічному розкриттю, зрозумілішому поданню навіть дуже складного навчального матеріалу, і тим самим забезпечує значне скорочення навчального часу для успішного засвоєння теми» (Кивлюк, 2004, с. 34).

Як бачимо, основною властивістю інформаційно-комунікаційних технологій є скорочення навчального часу, відповідно, зменшення періоду проведеного учасниками навчального процесу біля моніторів та різних гаджетів, адже: «ІКТ є потужним інструментом, який дозволяє прискорити різноманітні процеси в навчанні, економіці, житті тощо» (Карабін, 2011, с. 34).

Наголосимо також на ще одній рисі використання інформаційно-комунікаційних технологій, яка має вагоме значення в навчальному процесі: позитивна психологічна атмосфера, підтримка й поліпшення психічного здоров'я учнів/студентів, формування навичок самостійної роботи, лідерства, створення ситуації успіху, чому сприяє застосування ІКТ в освітньому процесі. Адже, «засоби ІКТ на уроках знижують емоційну напругу в класі, уводять учнів у світ ігрових навчальних технологій, що сприяє не тільки закріпленню отриманих знань в ігрових ситуаціях, а й появи бажання досягати успіху в цьому, використовувати комп'ютер як засіб навчання» (Воронцова, 2014).

Аби названу вище вимогу щодо правильного психологічного налаштування учнів/студентів було дотримано, учитель/викладач повинен

постійно підвищувати свою фаховість, мати «комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечують високий рівень самоорганізації його професійної діяльності» (Зязюн, 1997).

Усе більше науковці й педагоги-практики наголошують на необхідності індивідуального підходу до кожної особистості в процесі навчальної діяльності. Ю. Бикова зазначила: «Раніше вчителям важко було знайти індивідуальний підхід до кожного учня. Тепер, завдяки особистісно зорієнтованим технологіям та використанню комп'ютерних мереж і онлайн-засобів, школи отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня» (Бикова, 2010, с. 88).

В українській освіті на сьогодні окреме місце належить навчанню дітей із особливими освітніми проблемами. Проте, опинившись в умовах пандемії, коли навчальна діяльність вимагає застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі дистанційної освіти, стало зрозумілим, що країна вкрай потребує «розробки й застосування мультимедійних програмних засобів для розвитку дітей із особливими освітніми потребами» (Чупахіна, 2020). Вивчивши проблему, вказану вище, С. Чупахіна зазначила: «Ураховуючи дослідження зарубіжних учених і досвід щодо застосування інформаційних технологій в інклюзивному навчанні дітей із інтелектуальними порушеннями, можемо стверджувати, що сучасна освіта дітей означеної категорії в Україні вимагає організації якісної підготовки майбутніх фахівців; залучення приватного й державного капіталу задля комп'ютеризації інклюзивного освітнього середовища закладу» (Чупахіна, 2020).

Не варто також ігнорувати й соціально-політичні умови, у яких живуть і навчаються мешканці окремих територій. Дистанційна освіта, у межах якої використовують так само і інформаційно-комунікаційні технології, повинна враховувати фінансові можливості всіх верств населення (наявність планшетів відповідного технічного рівня, інших гаджетів, пристосованих до навчання). Не треба залишати поза увагою населені пункти, розташовані на лінії розмежування з окупованими територіями чи в межах проведення ООС. Не варто пояснювати, що за умов відсутності світла, Інтернету, чи фізичної можливості (під час обстрілів), учні/студенти не мають жодної можливості навчання у форматі онлайн-освіти.

Зрозуміло, що проблеми, які існують на загальнодержавному рівні, на жаль, сучасні вчителі/викладачі українських закладів освіти вирішити не в змозі, але змінити й покращити їх здатен кожен із учасників освітнього процесу. Повністю підтримуємо думку Т. Воронцової, що «... що розвиток інформаційної культури під час викладання філологічних дисциплін

можливий за умови поєднання педагогічної майстерності, педагогічних програмних засобів (ППЗ) та відповідного інформаційного середовища» (Воронцова, 2014, с. 172). Вважаємо, що сказане вище стосується не лише фахівців-філологів, а й педагогів інших галузей знань. Наголошуємо при цьому, що педагогічну майстерність сьогодні розглядають як «вищу, творчу активність учителя, що виявляється в доцільному використанні методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній конкретній ситуації навчання та виховання» (Дорошенко, 2019, с. 3).

Говорячи про використанні ІКТ у навчальному процесі, навчання впродовж життя, швидкий процес реформування української освіти, насамперед, наголосимо на необхідності володіння вчителем/викладачем базових понять щодо напрямів використання ІКТ: «проведення уроків-презентацій, використання електронних навчальних посібників, розв'язування інтерактивних кросвордів, тестовий комп'ютерний контроль, комп'ютерні дидактичні ігри, Інтернет ресурси» (Програми, 2020).

На сьогодні в Інтернеті є безліч інформаційно-комунікаційних технологій, які є допомогою для педагога в підготовці до того чи іншого виду діяльності, занять тощо відповідно до теми й мети уроку.

Найчастіше під час подання матеріалу вчителі/викладачі застосовують найпоширеніший спосіб представлення інформації – презентацію, бо, як відомо, це значно заощаджує час. Наразі існує безліч програм для створення презентацій, зокрема: Prezi, Canva, Crello, Keynote, Piktochart, Slides, Seidat, Office Sway, Haiku Deck (Лимонова, 2020).

Досвід практичної роботи переконує, що і учні, і студенти дуже люблять відгадувати тематичні кросворди, самостійно складати їх. Наразі існує багато програм, які автоматизують складання кросвордів. Наприклад, CROSSWORD & WORD GAMES (Таргоній, 2011, с. 42).

Значно скоротить час, проведений за ноутбуком чи іншими гаджетами, як учителів/викладачів, так і учнів/ студентів опитування за допомогою тестових завдань, які допоможуть скласти відповідні програми, зокрема MyTest, яка складається з трьох модулів:

1. MyTestEditor Редактор тестів – дозволяє створювати й редагувати завдання, які складаються з питання та варіантів відповідей, правильного варіанту і необхідних ілюстрацій.

2. MyTestStudent.exe – модуль тестування, у якому учні проходять тестування. Програма проста у використанні і має зручний інтерфейс. Але, не дивлячись на її простоту, дозволяє ефективно організувати тестування, збереження і відправку результатів учителю.

3. MyTestServer.exe журнал (сервер) – модуль програми MyTest, що дозволяє централізовано приймати і обробляти результати тестування, роздавати тести за допомогою комп'ютерної мережі. Для відправки та отримання результатів, відправки файлів із тестами використовується протокол Інтернету TCP/IP» (*Комп'ютерні програми*, 2018).

Підсумовуючи, для підтвердження важливості й результативності використання інформаційно-комунікаційних технологій під час дистанційної освіти, зокрема в умовах карантину пандемії XXI століття, наведемо такі цифри: «Кількість осіб, які набрали максимальний тестовий бал та отримали оцінку 200 балів цього року – 430, у 2019 році – 274 особи (це більше на 63,7%, ніж торік)» (Шкарлет, 2019).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок Отже, у XXI столітті, завдяки передусім інформаційно-комунікаційним технологіям, можливості вчителів/викладачів є безмежними в удосконаленні навчального процесу, власного рівня як фахівця, підвищенні інтелектуального рівня учнів/студентів, і, найважливіше, у збереженні здоров'я нашої молоді через заощадження часу, проведеного для навчання, за технічними пристроями, зокрема в умовах сучасної пандемії. Підсумовуючи, наведемо слушну думку колективу науковців (О. Алексєєва, Л. Бутенко, І. Курліщук, В. Швирка), що «реалізація завдань освітніх трендів майбутнього неможлива без використання засобів ІКТ у навчанні» (Алексєєва та ін., 2020]. Висновуємо про нагальну потребу використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для інтеграції знань учнів/студентів під час дистанційної освіти, збереження здоров'я всіх учасників освітнього процесу, зокрема й в умовах карантину через Covid-19. Відтак, перспективним вважаємо дослідження особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання курсів філологічних дисциплін у педагогічних ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

- Алексєєва, О. Р., Бутенко, Л. Л., Курліщук, І. І., Швирка, В. М. (2020). *Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання курсу за вибором «Трендспоттинг та професійне майбутнє сучасного фахівця»*. Режим доступу: <https://www.researchgate.net/publication> (Aleksieieva, O. R., Butenko, L. L., Kurlishchuk, I. I., Shvyrka, V. M. (2020). *Using information and communication technologies when teaching the elective course "Trendspotting and Professional Future of the Modern Specialist"*. Retrieved from: <https://www.researchgate.net/publication>).
- Бикова, Ю. О. (2010). *Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації*. Київ: Атіка (Bykova, Yu. O. (2010). *Fundamentals of standardization of information and communication competences in the education system of Ukraine: method. recommendations*. Kyiv: Atika).

- Воронцова, Т. Ю. (2014). *Використання нових інформаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови*. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/11105/1/33.pdf> (Vorontsova, T. Yu. (2014). *Using new information technologies in the process of learning a foreign language*. Retrieved from: <http://eprints.zu.edu.ua/11105/1/33.pdf>).
- Гришина, Ю. (2020). *Коронавірус: школи в Україні не готові до дистанційного навчання*. Режим доступу: <https://espresso.tv/news/2020/03/11/> (Hryshyna, Yu. (2020). *Coronavirus: schools in Ukraine are not ready for distance learning*. Retrieved from: <https://espresso.tv/news/2020/03/11/>).
- Дишлева, С. (2019). *Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі*. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/6804/> (Dyshlieva, S. (2019). *Information and communication technologies (ICT) and their role in the educational process*. Retrieved from: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/6804/>).
- Дорошенко, Ю. О. (2019). *Інформатика: еволюція поняття. Міжнародна науковопрактична конференція: інформатизація освіти України: європейський вимір*. Режим доступу: <http://labconf.ic.km.ua/tezy/docs/71.pdf> (Doroshenko, Yu. O. (2019). *Informatics: evolution of the concept. International Scientific-Practical Conference: Informatization of education of Ukraine: European dimension*. Retrieved from: <http://labconf.ic.km.ua/tezy/docs/71.pdf>).
- Зязюн, С. (1997). *Педагогічна майстерність*. Київ: Вища шк. (Ziaziun, S. (1997). *Pedagogical mastery*. Kyiv: Vyshchashk).
- Карабін, О. Й. (2011). *Роль інформаційних технологій у підготовці майбутніх учителів гуманітарних дисциплін. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/ejournals/Vnadps/2011_4/11koiugd.pdf (Karabin, O. Y. (2011). *Role of information technology when training future teachers of humanities. Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Retrieved from: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/ejournals/Vnadps/2011_4/11koiugd.pdf).
- Кивлюк, О. (2004). *Використання інформаційно-комунікаційних технологій в системі навчальних дисциплін початкової школи. Початкова школа, 4, 34-35* (Kivliuk, O. (2004). *Using information and communication technologies in the system of primary school disciplines. Primary School, 4, 34-35*).
- Комп'ютерні програми для створення тестів (2018)* Режим доступу: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/23580> (*Computer programs for creating tests*. Retrieved from: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/23580>).
- Лимонова, Н. (2020). *Яким чином пандемія вплинула на онлайн-навчання: цифри та статистики*. Режим доступу: <https://osvitanova.com.ua/> (Limonova, N. (2020). *How the pandemic affected online learning: numbers and statistics*. Retrieved from: <https://osvitanova.com.ua/>).
- Програми для створення презентацій: сервіси, що замінять PowerPoint (2020)*. Режим доступу: <https://studway.com.ua/> (*Programs for creating presentations: services that will replace Power Point*. Retrieved from: <https://studway.com.ua/>).
- Рибалко, О. (2010). *Молодший школяр і комп'ютер. Комп'ютер у школі та сім'ї, 5, 21-24* (Rybalko, O. (2010). *Junior schoolboy and computer. Computer in school and family, 5, 21-24*).

- Ставицька, І. В. (2010). *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. Режим доступу: <http://confesp.fl.kpi.ua/> (Stavytska, I. V. (2010). *Information and communication technologies in education*. Retrieved from: <http://confesp.fl.kpi.ua/>).
- Степанова, М. (2010). Правила безпасногообщения с компьютером. *Дошкольная педагогика*, 3, 4-8 (Stepanova, M. (2010). Rules for safe communication with a computer. *Preschool pedagogy*, 3, 4-8).
- Таргоній, О. (2011). Використання інформаційних технологій на уроках у початкових класах. *Сучасна школа України*, 2, 42-44 (Tarhonii, O. (2011). Using information technology at lessons in primary school. *Modern School of Ukraine*, 2, 42-44).
- Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 року. № 347/2002. *Офіційний вісник України*, 6, 5 (Decree of the President of Ukraine «On the National Doctrine of Education Development» of April 17, 2002. № 347/2002. *Official Bulletin of Ukraine*, 6, 5).
- Халілова, Ф. С. (2009). *Інформаційні технології в професійній діяльності вчителя початкової школи*. Сімферополь, «ДОЛЯ» (Khalilova, F. S. (2009). *Information technologies in the professional activity of an elementary school teacher*. Simferopol, «DOLIA»).
- Чупахіна, С. (2020). Застосування інформаційних технологій у корекційно-розвитковій роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями: зарубіжний досвід. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1, 39-49. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2020_1_7 (Chupakhina, S. (2020). Application of information technologies in correctional-developmental work with children with intellectual disabilities: foreign experience. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologies*, 1, 39-49. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2020_1_7).
- Швачич, Г. Г., Толстой, В. В., Петречук, Л. М., Іващенко, Ю. С., Гуляєва, О. А., Соболенко, О. В. (2017). *Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: Навчальний посібник*. Дніпро: НМетАУ (Shvachych, H. H., Tolstoi, V. V., Petrechuk, L. M., Ivashchenko, Yu. S., Huliaieva, O. A., Sobolenko, O. V. (2017). *Modern information and communication technologies*. Dnipro: NMetAU).
- Шкарлет, С. (2019). *Зараз лише 74 школи в Україні не підключено до інтернету*. Режим доступу: <https://mind.ua/publications> (Shkarlet, S. (2019). *Currently, only 74 schools in Ukraine are not connected to the Internet*. Retrieved from: <https://mind.ua/publications>).

РЕЗЮМЕ

Колган Елена, Колган Татьяна. Информационно-коммуникационные технологии как важная составляющая дистанционного образования в условиях пандемии.

Труд продолжает цикл статей коллектива авторов относительно современных образовательных технологий. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании необходимости использования современных информационно-коммуникационных технологий для интеграции знаний учащихся/студентов во время дистанционного образования в условиях карантина из-за Covid-19.

Приведенные в труде самые популярные программы для обеспечения использования информационно-коммуникационных технологий пригодятся учителям/преподавателям-практикам во время их профессиональной деятельности в условиях дистанционного образования во время карантина из-за Covid-19.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, дистанционное образование, педагогическое мастерство, учреждение общего среднего образования, заведение высшего образования.*

SUMMARY

Kolhan Olena, Kolgan Tetyana. Information and communication technologies as an important component of distance education under the pandemic conditions.

The purpose of the article is to substantiate theoretically the need to use modern information and communication technologies to integrate the knowledge of pupils/students during distance education in quarantine through Covid-19.

The research methods to implement the tasks of the article are analysis and synthesis.

The analysis of the degree of study of the issue of information and communication technologies in both Ukrainian and foreign science, statistics on some indicators that characterize distance education in Ukraine is conducted. The positive and negative aspects of the use of information and communication technologies as a component of distance education are highlighted. The expediency of using ICT during educational activities under the conditions of online education is substantiated theoretically.

The practical value of the study lies in the fact that the most common programs presented in this article to enable the use of information and communication technologies will be useful to teachers-practitioners during their professional activities under the conditions of distance education during quarantine caused by Covid-19.

It is concluded that in the 21st century, thanks primarily to information and communication technologies, the opportunities of teachers/lecturers are limitless in improving the educational process, their own level as specialists, improving the intellectual level of pupils/students, and, what is the most important, maintaining the health of our youth by saving time for training, using technical devices, in particular, under the conditions of the modern pandemic.

It is concluded that there is the urgent need to use modern information and communication technologies to integrate the knowledge of pupils/students during distance education, including the conditions of quarantine caused by Covid-19. In general, recognizing the significant achievements of the scientific world in studying the use of information and communication technologies, there are still the problems that require further study. Therefore, it is considered promising to study the peculiarities of the use of information and communication technologies when teaching the courses of philological disciplines in pedagogical institutions of higher education (IHE).

Key words: *information and communication technologies, distance education, pedagogical mastery, institution of secondary comprehensive education, institution of higher education.*

УДК 37.013.2

Оксана Раковець

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
ORCID ID 0000-0002-1780-270X

Степан Раковець

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради
ORCID ID 0000-0001-6145-7053
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/050-060

КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

У зв'язку з тим, що мета освіти співвідноситься з формуванням компетентності особистості як результату освітньої діяльності, виникає потреба в дослідженні сутності компетентнісного підходу та його ролі в підвищенні ефективності навчально-виховного процесу. У статті проаналізовано основні підходи до визначення проблеми професійної компетентності сучасного педагога. Визначено ключові компетентності, які необхідні під час надання якісних освітніх послуг, пов'язані з модернізацією змісту, оптимізацією методів і технологій організації навчально-виховного процесу. У роботі схарактеризовано різні підходи науковців щодо визначення сутності поняття професійної компетентності педагога та його складових.

Ключові слова: компетентність педагога, комунікативна компетентність, соціальна компетентність, освітній процес.

Постановка проблеми. Основним завданням сучасної освіти має бути формування особистості, здатної до критичного мислення, готової до свідомого вибору, індивідуальних інтелектуальних умінь. Компетентнісний підхід в освіті набуває значної ваги, оскільки є вимогою сьогодення. Багато науковців розглядають означений підхід як такий, що забезпечує формування в людини життєво важливих компетентностей, цілей та завдань, надає їй можливість бути активним учасником сучасного прогресивного суспільства.

Професійна компетентність педагога визнається як сукупність професійних та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання педагогом завдань і обов'язків педагогічної діяльності в закладі освіти, є показником та основним критерієм його відповідності професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури вказує на наявність різних підходів до визначення змісту і структури професійної компетентності педагога. На сьогодні в науці відсутній однозначний підхід до визначення понять «компетентність», «професійна компетентність». Більшість учених визначають професійну компетентність як

конкретний психічний стан, що дає змогу діяти самостійно й відповідально, як оволодіння людиною певними вміннями виконувати окреслені професійні завдання; як професійну мобільність та здатність педагога виконувати задачі та обов'язки, які перед ним щоденно постають; як наявність спеціальної освіти, глибокої загальної та спеціальної обізнаності, постійне підвищення особистої науково-професійної підготовки та кваліфікації; як потенційну готовність розв'язувати складні професійні завдання (Адольф, 1998, с. 102). На думку науковців, показниками професійної компетентності є загальна кількість необхідних знань, умінь та навичок; уміння правильно їх застосувати під час виконання своїх функцій; знання й прогнозування можливих наслідків певних дій; результат діяльності педагога; практичний досвід; гнучкість методу; критичність мислення; а також професійні позиції й індивідуально-психологічні характеристики (Болотов, 2003, с. 26).

На думку Писаревої, професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, уміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних та етичних цінностях і досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях та вміннях і акумулюючи інші ресурси для їх компенсації (Писарева, 2002, с. 30).

На підставі узагальнення результатів теоретико-методологічного аналізу змісту поняття «професійна компетентність педагога», І. Драч виділив такі його сутнісні характеристики:

- компетентність відображає здатність педагога успішно виконувати функції та діяти в різноманітних ситуаціях, що виникають у процесі професійної діяльності;

- професійна компетентність педагога формується та виявляється в діяльності;

- компетентність передбачає оволодіння професійними компетенціями як закріпленими вимогами до педагогічної діяльності;

- рівень професійної компетентності педагога залежить від широти форматів контекстів, у яких він може вирішувати професійні завдання;

- компетентність виступає засобом реалізації особистісних смислів педагога;

- професійна компетентність педагога характеризує його готовність і здатність до саморозвитку в умовах постійних змін, що відбуваються в суспільстві.

Отже, під професійною компетентністю педагога будемо розуміти його здатність до виконання педагогічної діяльності на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, цінностей і значущих особистісних якостей, міру й основний критерій відповідності її вимогам (Драч, 2012, с. 11).

На думку Т. Ціпан розвиток професійної компетентності – у руках самого педагога, оскільки він усвідомлено регулює стандарти своєї поведінки на основі набутого педагогічного досвіду. Тільки усвідомлений досвід має сенс, через аналітичну діяльність здійснюється рефлексія, яка перетворює «сирий» досвід на особистісне присвоєне знання. У процесі рефлексії відбувається усвідомлення не лише власного педагогічного досвіду, але й досвіду інших педагогів.

Професійному зростанню вчителя й підвищенню рівня його професійної компетентності сприяють: високий духовно-моральний імідж закладу освіти, що забезпечують сприятливі творчі умови роботи; систематична самоосвітня діяльність педагога, яка включає навчання на курсах підвищення кваліфікації; участь у проектах, конкурсах, фестивалях, конференціях, семінарах, педагогічних майстернях, роботі методичних об'єднань, творчих груп тощо; особистісно-зорієнтована методична підтримка діяльності педагога; акцент на інноваційному, творчо-пошуковому компоненті методичної діяльності; об'єктивна оцінка праці; моральне й матеріальне стимулювання (Ціпан, 2016, с. 180).

Отже, проаналізувавши літературу, присвячену дослідженню проблеми професійної компетентності педагога, можна зробити висновок, що професійна компетентність педагога – це комплексне поняття, яке включає професійні педагогічні знання, уміння, навички, готовність до складної педагогічної діяльності, а також низку таких професійно важливих особистісних якостей, як: мобільність, комунікабельність, толерантність, креативність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку, самореалізації тощо.

Мета статті – аналіз основних підходів до визначення професійної компетентності педагога, яка забезпечує його професійну майстерність.

Методи досліджень. Для реалізації мети статті були використані такі методи: аналіз науково-методичної літератури, педагогічне спостереження, педагогічне порівняння, статистичний метод.

Виклад основного матеріалу. У педагогічному дослідженні взяли участь 20 педагогів Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради різної спеціалізації. На

першому етапі дослідження всі учасники експерименту визначали, які компетентності, на їхню думку, формують професійну компетентність педагога. На основі опрацьованого матеріалу досліджуваних було визначено чотири основні компетентності: комунікативна, соціальна, цифрова, здоров'язбережувальна. Саме ці чотири компетентності були присутні в анкетах усіх 20-ти досліджуваних педагогів.

На другому етапі дослідження учасникам експерименту пропонувалося розділити ці компетентності у відсотковому співвідношенні. При цьому зазначалося, що забороняється розподіляти відсотки рівномірно між усіма компетентностями. Результати розподілу були усереднені й узагальнені.

Педагоги Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради на перше місце поставили здоров'язбережувальну компетентність (38 %), аргументувавши це тим, що першочерговим завданням педагога є забезпечення успішного збереження та зміцнення фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я студентів в умовах соціального освітнього середовища. У навчальних програмах закладу всі дисципліни містять теми, які орієнтовані на формування та зміцнення здоров'язбережувальної компетентності.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика педагога, як необхідний компонент освітнього стандарту, визначає низку вмінь фахівця педагогічного спрямування щодо формування здоров'язбережувального соціального середовища. Зокрема це такі: «З метою формування здорового способу життя сформувати вміння глибокого усвідомлення студентами тенденцій до погіршення показників здоров'я молоді й дітей за останні роки, використовуючи статистичні дані про стан захворюваності і смертності молоді та дітей шляхом надання теоретичної інформації про фактори, що впливають на здоров'я дітей та молоді»; «З метою створення культурного відпочинку для молоді шляхом дотримання здорового способу життя навчити студентів знаходити шляхи визначення форм проведення дозвілля й системи організації, які вони зможуть запропонувати молоді як організатори»; «Сформувати вміння будувати взаємними між соціальним педагогом, інститутами суспільного виховання і батьками для розв'язання проблем виховання особистості» (Штонда, 2019, с. 110).

Результати дослідження вказують на важливість комунікативної компетентності педагога, оскільки досліджувані віднесли її на друге місце згідно ранжування (29 %). Педагоги, які брали участь в експерименті, переконані, що ефективність професійної діяльності ділового спілкування

визначається рівнем сформованості комунікативної компетентності в педагогів. Загалом, комунікативну компетентність педагога можна визначити як здатність до ефективного спілкування в межах професійних обов'язків, що передбачає вміння обмінюватися інформацією, сприймати співрозмовника, усвідомлювати його потреби, розуміти його почуття і психологічні стани, досягати взаєморозуміння. Компетентність цього різновиду вказує на наявність у педагога вміння здійснювати комунікативну взаємодію з різними особистостями, під час якої фахівець повинен зберігати психологічну рівновагу, контролювати свої емоції і якісно виконувати професійні завдання (Гузій, 2004, с. 123).

Комунікативна компетентність являє собою складну структуру. Є. Філатова зобразила її у вигляді моделі з такими компонентами:

- мотиваційно-ціннісний компонент, який містить у собі готовність педагога до професійного вдосконалення, відображає стійкий інтерес до інноваційної діяльності, потребу у професійному зростанні, прагнення до саморозвитку та самореалізації;

- когнітивний компонент, що містить знання сутності змісту комунікативної компетентності, відображає знання сутності та ролі комунікативної компетентності, які пов'язані з пізнанням іншої людини, включає здатність ефективно вирішувати різні проблеми, що виникають під час спілкування;

- операційно-діяльнісний компонент, який містить досвід використання компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях, здатність педагога до особистісно-орієнтованої взаємодії під час освітнього процесу вміння зберігати емоційну рівновагу, запобігати вирішувати конфлікти конструктивним способом володіння ораторським мистецтвом, грамотністю усної і письмової мови, публічною репрезентацією результатів роботи, відбором оптимальних форм і методів самопрезентації, уміння виробляти стратегію, тактику й техніку активної взаємодії з людьми, організовувати їх спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей, уміння об'єктивно оцінювати взаємодію суб'єктів освітнього процесу, уміння прогнозувати і обґрунтовувати результати ефективності взаємодії (Равен, 2002, с. 125).

Формування комунікативної компетентності, згідно з думкою Семенець, відбувається поступово, що пов'язано з необхідністю опанувати різні рівні. У розвиткові цієї компетентності можна виділити чотири рівні: перший рівень – неусвідомлена компетентність; другий – репродуктивна компетентність; третій – продуктивна компетентність; четвертий – творча

компетентність (Семенець, 2010, с. 185). Серед виділених чотирьох рівнів сформованості комунікативної компетентності найвищим є четвертий рівень – творча компетентність. Педагоги переконані, що студенти, які опанували четвертий (творчий) рівень комунікативної компетентності, не лише успішні в навчанні і здатні до самореалізації в суспільстві, але й орієнтовані на взаємодопомогу іншим студентам та партнерство. Ефективність процесу формування комунікативної компетентності творчого рівня забезпечується шляхом реалізації таких педагогічних умов: підвищення мотивації навчання студентів; підвищення їх активності; збагачення змісту освітнього процесу.

На третє місце серед професійних компетентностей (18 %) педагоги віднесли цифрову компетентність, що набуває все більшої актуальності в умовах сьогодення. Процес переходу до інформаційного суспільства вимагає впровадження інноваційних підходів викладання й навчання, які забезпечать доступність та мобільність викладання на всіх його етапах. Потреба в удосконаленні цифрової компетентності в умовах дистанційного навчання на сьогодні є невід’ємною складовою освітнього процесу як студентів, так і викладачів (Карташова, 2018, с. 201). Інформатизація освіти – «процес, спрямований на задоволення освітніх інформаційних потреб (організаційних, економічних, наукових, технічних, виробничих, управлінських і навчально-методичних) учасників освітнього процесу» (Гуревич, 2016, с. 9). На сьогодні в Комунальному закладі вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради вже зроблено важливі кроки до ефективного впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес шляхом забезпечення закладу освіти власною внутрішньою мережею G-Suit for Education, розроблення електронних освітніх ресурсів, електронних навчальних комплексів та підручників, що спрямовує викладачів і студентів на формування нового ставлення до застосування інформаційних технологій та, як наслідок, підвищення й розвитку їхньої цифрової компетентності.

Л. Г. Гаврілова та співав. переконані, що поняття «цифрової культури», «цифрової грамотності» та узагальнююче поняття «цифрової компетентності» в сучасних дослідженнях виходять за межі технологічної або цифрової галузі. Вони торкаються широкого кола культурологічних, соціогуманітарних, комунікативних, ціннісних, етичних та ін. аспектів. Цифрова компетентність найчастіше визначається на основі загальноприйнятого розуміння компетентності як інтегрованої здатності особистості, яка складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Це поняття є узагальнювальним для попередніх,

оскільки сформована цифрова компетентність вмщує і цифрову грамотність, і цифрову культуру (Гаврілова, 2017, с. 13).

Згідно з результатами нашого дослідження, учасники експерименту найменше відсотків віддали соціальній компетентності (15 %) і віднесли її на останнє місце з усіх запропонованих. Проте, не дивлячись на це, соціальна компетентність увійшла, на думку досліджуваних педагогів, до основних компетентностей, які формують професійну майстерність педагога.

Соціально компетентна особистість вважається результатом прямого й опосередкованого соціального впливу на особистість з метою набуття нею соціального досвіду та можливості реалізації цього досвіду в соціальній практиці. Поняття «соціальна компетентність» – це здатність особистості орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, жити й ефективно працювати в суспільстві на основі сучасної базової методологічної, світоглядної, духовної, моральної, інформаційної культури. Відповідно до цього, соціально компетентна людина здатна: приймати особисті рішення і прагнути до розуміння власних почуттів і потреб; пригальмовувати неприємні емоції та особисту невпевненість; досягати мети в суспільстві найефективнішим способом; правильно розуміти потреби, очікування й вимоги інших людей, урховувати їхні права та обов'язки; постійно брати до уваги інтереси інших людей та власні бажання; усвідомлювати, що соціальна компетентність поважливе ставлення до прав і обов'язків інших людей (Шмиголь, 2011, с. 199).

Таким чином, соціальна компетентність є, безперечно, важливою характеристикою сучасного педагога, яка відображає рівень сформованості знань та вмінь будувати відносини з оточуючими людьми в міжособистісних стосунках, поведінці. Учасники експерименту відзначають, що нині саме соціалізація потребує знаючої уваги з боку викладачів, оскільки соціальні відносини впливають на якість надання освітніх послуг.

Педагог у своїй професійній діяльності виконує два завдання: перше пов'язане з реалізацією основної функції – передати власний досвід, тобто виконує технічну функцію – забезпечує засвоєння здобувачами освіти певної сукупності знань, умінь та навичок. Але інформація, якою ділиться педагог, має подвійне походження: одна стосується зовнішнього світу, інша – самої особистості, людей та суспільства, як органічного середовища, у якому перебуває людина (Щедровицький, 2015, с. 68). І, якщо перші можна передати «механічно», звертаючись до студента переважно як до об'єкта навчання, то другі набувають реально особистісної сутності тільки тоді, коли переживаються самим здобувачем освіти в живій практиці спілкування та взаємодії з педагогом. Цей аспект суспільних завдань педагога якраз і

становить сферу його соціальної компетентності (*Педагогическая психология*, 2002). Зміст цього поняття, без сумніву, повинен відображати відповідний рівень сформованості особистості педагога, як результат соціального розвитку, що являє собою сукупність певних особистісних властивостей, потреб, здібностей, елементарних теоретичних уявлень та практичних умінь і торкатися, насамперед, таких сфер, як соціальне мислення, мовлення, мотиви, емоції, міжособистісна поведінка, тобто когнітивний, поведінковий та емоційно-мотиваційний компоненти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Огляд численних наукових джерел із питань компетентнісного підходу як основи професійної майстерності педагога, проведення експериментального дослідження з метою виокремлення основних компетентностей, які впливають на професійний розвиток педагога, дозволив зробити деякі узагальнення.

1. Професійна компетентність педагога – комплексне поняття, яке в літературі окреслюється з урахуванням багатьох аспектів та передбачає здатність педагога виконувати педагогічну діяльність на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, цінностей і важливих особистісних якостей.

2. Педагогами Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради визначено такі основні компетентності, які визначають професійну майстерність педагога: здоров'язбережувальну, комунікативну, соціальну та цифрову.

3. Найважливішою у професійному розвитку педагоги вважають здоров'язбережувальну компетентність, як таку, що забезпечує успішне збереження та зміцнення фізичного, соціального, психічного і духовного здоров'я студентів в умовах соціального освітнього середовища.

4. Комунікативна та цифрова компетентність посіла, відповідно, друге і третє місце в ранжуванні професійних компетентностей сучасного педагога, що дозволяє ефективно проводити комунікацію «викладач-студент» як у навчальних аудиторіях, так і дистанційно.

5. Важливою також у професійній сформованості сучасного педагога є соціальна компетентність, яка відображає рівень сформованості знань та умінь будувати відносини з оточуючими людьми в міжособистісних стосунках та поведінці.

Окреслені поняття наразі залишаються дискусійними серед вітчизняного та зарубіжного наукового товариства й потребують подальшого ґрунтовного вивчення та дослідження. Актуальним є також

уточнення структури понять і розроблення нових комплексних підходів до професійної складової педагога в умовах дистанційного навчання, що й становить перспективу подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

- Адольф, В. А. (1998). *Профессиональная компетентность современного учителя*. КрГУ: Красноярск (Adolf, W. A. (1998). *Professional competence of a modern teacher*. KrSU: Krasnoyarsk).
- Болотов, В. А., Сериков, В. В. (2003). Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*, 10, 23-28 (Bolotov, V. A., Serikov, V. V. (2003). Competence model: from idea to educational program. *Pedagogy*, 10, 23-28).
- Гаврілова, Л. Г., Топольник, Я. В. (2017). Цифрова культура, цифрова грамотність, цифрова компетентність як сучасні освітні феномени. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 61, 5, 1-14 (Gavrilova, L. G., Topolnik, Ya. V. (2017). Digital culture, digital literacy, digital competence as modern educational phenomena. *Information Technologies and Teaching Aids*, 61, 5, 1-14).
- Гузій, Н. В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти*. НПУ ім. М. П. Драгоманова (Guziy, N. V. (2004). *Pedagogical professionalism: historical-methodological and theoretical aspects*. NPU Dragomanova).
- Гуревич, Р. С. (2016). Інформатизація освіти – важливий чинник розвитку суспільства XXI століття. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 47, 5-10 (Gurevich, R. S. (2016). Informatization of education is an important factor in the development of society in the XXI century. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, 47, 5-10).
- Драч, І. І. (2012). Основні підходи до визначення професійної компетентності педагога. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (32), 9-14 (Drach, I. I. (2012). Basic approaches to determining the professional competence of a teacher. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, (32), 9-14).
- Карташова, Л. А., Бахмат, Н. В., Пліш, І. В. (2018). Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68, 6, 193-205 (Kartashova, L. A., Bakhmat, N. V., Plish, I. V. (2018). Development of digital competence of a teacher in the information and educational environment of a general secondary education institution. *Information Technologies and Teaching Aids*, 68, 6, 193-205).
- Педагогическая психология* (2002). ВЛАДОС-ПРЕСС, Москва (*Pedagogical psychology* (2002). VLADOS-PRESS, Moscow).
- Писарева, С. (2002). Разработка понятий «компетентность» в диссертационных исследованиях по педагогике. *Академические чтения*, 3, 29-34 (Pisareva, S. (2002). Development of concepts “competence” in dissertation researches on pedagogics. *Academic Readings*, 3, 29-34).

- Равен, Дж (2002). *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация*. М.: «Когито-Центр» (Raven, J. (2002). *Competence in modern society. Identification, development and implementation*. М.: “Kogito Center”).
- Семенець, Л. М. (2010). Педагогічна компетентність викладача як умова формування професійної компетентності майбутнього вчителя. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 53, 183-186 (Semenets, L. M. (2010). Pedagogical competence of the teacher as a condition for the formation of professional competence of the future teacher. *Bulletin of I. Franko Zhytomyr State University*, 53, 183-186).
- Ціпан, Т. С. (2016). Професійна компетентність сучасного вчителя. *Інноватика у вихованні*, 3, 174-184 (Tsipan, T. S. (2016). Professional competence of a modern teacher. *Innovation in Education*, 3, 174-184).
- Шмиголь, І. (2011). Сутність та структура професійної компетентності педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4 (1), 197-204 (Shmigol, I. (2011). The essence and structure of professional competence of a teacher. *Problems of modern teacher training*, 4 (1), 197-204).
- Штонда, А. Г. (2019). Здоров'язберезувальна компетентність педагога: необхідність та змістова спрямованість у професійній підготовці. *Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої освіти: матеріали X Міжнар. наук.-практ. онлайн Internet-конф.*, (сс. 109-111) (Shtonda, A. G. (2019). Health-preserving competence of a teacher: necessity and semantic orientation in professional training. *Modern tendencies and prospects of harmonious development of pupils and students in the conditions of higher education: materials X International. scientific-practical Online Internet Conference*, (pp. 109-111)).
- Щедровицький, Г. (2015). Синтез знань: проблеми і методи. *Психологія і суспільство*, 2 (60), 61-83 (Shchedrovytskyi, H. (2015). Synthesis of knowledge: problems and methods. *Psychology and Society*, 2 (60), 61-83).

РЕЗЮМЕ

Раковець Оксана. Раковець Степан. Компетентность педагога как основа его профессионализма.

В статье проанализированы основные подходы к определению проблемы профессиональной компетентности современного педагога. Определены ключевые компетентности, которые необходимы во время предоставления качественных образовательных услуг, связанных с модернизацией содержания, оптимизацией методов и технологий организации учебно-воспитательного процесса. В работе охарактеризованы различные подходы ученых к определению сущности понятия профессиональной компетентности педагога и его составляющих.

Ключевые слова: компетентность педагога, коммуникативная компетентность, социальная компетентность, образовательный процесс.

SUMMARY

Rakovets Oksana. Rakovets Stepan. Teacher competence as the basis of his professional skills.

Due to the fact that the purpose of education is correlated with formation of the personal competence as a result of educational activities, there is a need to study the essence of the competence approach and its role in improving the efficiency of the educational

process. The article analyzes the main approaches to determining the problem of professional competence of a modern teacher. The key competences that are necessary for the provision of quality educational services related to the modernization of content, optimization of methods and technologies of organization of the educational process are identified. The article describes different approaches of scientists to determine the essence of the concept of professional competence of a teacher and its components. Professional competence of a teacher is a complex concept, which is defined in the literature taking into account many aspects and involves the teacher's ability to perform pedagogical activities based on the integration of theoretical knowledge, practical skills, experience, values and important personal qualities. Teachers of Lutsk Pedagogical College have identified the following basic competences that determine the professional skills of a teacher: health, communication, social and digital. The most important thing in professional development of teachers is health competence, as one that ensures the successful preservation and strengthening of physical, social, mental and spiritual health of students in a social educational environment. Communicative and digital competence took, respectively, the second and third place in the ranking of professional competences of the modern teacher, which allows for effective communication "teacher-student" both in classrooms and remotely. Also important in the professional development of a modern teacher is social competence, which reflects the level of formation of knowledge and skills to build relationships with others in interpersonal relationships and behavior.

Key words: teacher competence, communicative competence, social competence, educational process.

УДК 796.015.52-022.231-048.56-053.6

Петро Рибалко

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-6460-4255

Людмила Прокопова

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-3731-0729

Світлана Гвоздецька

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-7744-7471

Андій Красілов

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-6167-3151

Олег Пономаренко

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
ORCID ID 0000-0002-6083-968X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/060-070

МІНІМАЛЬНА СИЛА ЯК БАЗОВИЙ КОМПОНЕНТ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО РОЗВИТКУ СИЛОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

Стаття присвячена дослідженню силових здібностей школярів 10–11 років. Метою статті є обґрунтування й доведення ефективності авторської методики розвитку силових здібностей підлітків на основі мінімальної сили та під час здійснення диференційованого підходу. У ході дослідження застосовували методи теоретичного аналізу науково-методичної літератури, педагогічне тестування,

педагогічний експеримент, методи математичної статистики. Досліджено мінімальну силу, як стартовий показник подальшого розвитку силових здібностей підлітків. Розроблено методуку розвитку сили підлітків, сутність якої полягає у плануванні силових навантажень на основі мінімальної сили й диференційованого підходу та застосуванні спеціально розроблених засобів і методів розвитку силових здібностей на уроках фізичної культури. Використання тренажерів оздоровчої спрямованості для тренування силових здібностей у дитячому та підлітковому віці є перспективою наших подальших досліджень.

Ключові слова: підлітки, мінімальна сила, силові здібності, індивідуальні особливості, диференційований підхід, силові навантаження, авторська методика.

Постановка проблеми. Сила складає основу розвитку всіх фізичних якостей і формування рухових умінь і навичок. Проблема визначення мінімальної сили, як стартового показника подальшого розвитку силових здібностей підлітків з урахуванням їх індивідуальних особливостей залишається недостатньо вивченою. У зв'язку з цим визначення мінімальної сили у школярів має як науковий, так і практичний інтерес. Це дає можливість виявити педагогічні та фізіологічні закономірності розвитку силових здібностей підлітків і на цій підставі більш об'єктивно планувати силові навантаження й застосовувати ефективні засоби й методи розвитку сили на уроках фізичної культури.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченню різних аспектів силових здібностей присвячені роботи Верхошанського Ю. В., 1988; Матвєєва Л. П., 1977; Платонова В. М., 1986; Заціорського В. М., 1999; Тітаренко А., 2009; Іващенко О. В., Дуднік З. М., 2011; Іващенко О. В., Піменова О. О., 2012; Іващенко О. В., 2014; Кожанова О. С., Сторожик А. І., 2015; Кузьменко І. О., 2017, Фоменко О. В., Фоменко В. Х., Капля І. О., 2018; Куценко О. В., 2019; Худолія О. М., 2020 та ін. У свої дослідженнях вони розкривають фізіологічні й педагогічні закономірності, засоби й методи розвитку силових здібностей у дітей шкільного віку та методи педагогічного контролю.

Віковий період 11–15 років, на думку багатьох науковців, є найсприятливішим для розвитку практично всіх фізичних якостей, зокрема сили окремих груп м'язів (Войнаровська, 2011, с. 9; Митчик, 2002, с. 8; Пантік, 2000, с. 6; Суворова, 2003, с. 8). Саме тому в цьому віці спостерігається різкий скачок у розвитку силових здібностей (загальний приріст у хлопців становить 79 % та 92 % – у дівчат), який певною мірою відображує формування структурних і функціональних можливостей органів і систем організму. І, якщо в цей період раціонально організувати навантаження силової спрямованості, можна досягти значного приросту силових показників.

З огляду на викладене, слід використовувати різні вправи, а саме: із зовнішнім навантаженням, із власною вагою, ізометричні (статичні)

вправи, вправи в самоопорі (Платонов, 1997, с. 247; Сергієнко, 2007, с. 288), рухливі ігри (Гученко, Прокопова, Міщенко 2020, с. 50).

Вправи із зовнішнім навантаженням є найбільш дієвими в розвитку силових здібностей, але вимагають спеціального інвентарю, обладнання й організаційних умов їх виконання. Саме тому на уроках фізичної культури такі вправи використовують обмежено. На противагу, вправи з власною вагою широко застосовують у практиці фізичного виховання учнів, особливо на початковому етапі силової підготовки (Платонов, 1997, с. 247).

При ізометричних (статичних) вправах м'язи не скорочуються і не розтягуються, а лише напружуються, завдяки цьому відбувається робота. Такі вправи не супроводжуються механічним рухом, тому досягти значного ефекту розвитку сили можна за менших витрат енергії (Андрійчук, 2011, с. 75–79).

Сутність вправ у самоопорі полягає в одночасному напруженні м'язів-синергістів і м'язів-антагоністів окремого суглоба. Вони можуть виконуватись у режимі статичного напруження, а також у повільному русі з напруженням м'язів по всій амплітуді руху. Такі вправи сприяють збільшенню маси м'язів і вдосконаленню внутрішньо-м'язової координації. Вони є травмобезпечними й не потребують будь-якого обладнання (Гогоць, Остапова, Остапов, 2010, с. 23).

Найбільш поширеними методами розвитку силових здібностей, які використовують у практиці фізичного виховання школярів є метод повторного виконання вправ з різним опором і метод колового тренування (Худолій, 2008).

Не менш важливим, як стверджують вчені, є вимірювання сили. Для цього використовують апаратні методики й тестування (Линець, 1997, с. 34; Боднар, Кожух, 2015, с. 9–17).

У результаті аналізу науково-методичної та спеціальної літератури нами були виділені аспекти теорії та методики розвитку силових здібностей, які вимагають узагальнення індивідуальних особливостей підлітків і особливостей методики їх силової підготовки. Незважаючи на те, що існує велика кількість педагогічних досліджень, науковці не дійшли єдиної думки щодо використання обтяжень для тренування сили, особливо в дитячому та підлітковому віці (Кожанова, Сторожик, 2015, с. 114–118). Ізометричні навантаження – це один із найбільш недооцінених методів, який у змозі підвищити загальну витривалість організму. Низка авторів вважають недоцільним їх використання у підлітковому віці (Гогоць, Остапова, Остапов, 2010, с. 23; Андрійчук, 2011, с. 75–79). Визначення стартового показника силових здібностей підлітків і розробка

основоположних методичних рекомендацій з урахуванням їх індивідуальних особливостей у науково-методичній літературі не достатньо висвітлено, тому потребує подальшої розробки.

Мета статті – обґрунтування й доведення ефективності авторської методики розвитку силових здібностей підлітків на основі мінімальної сили та під час здійснення диференційованого підходу.

Методологія. Методологічною основою розвитку силових здібностей підлітків стали концептуальні положення психології, педагогіки, фізичної культури, відомості про специфічність сили м'язів, що є найважливішим чинником усебічного фізичного розвитку людини в онтогенезі. В ході дослідження застосовували методи теоретичного аналізу науково-методичної літератури, педагогічне тестування, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. Вирішення поставленої мети здійснювалося на базі закладу загальної середньої освіти № 3 м. Суми. У дослідженні взяли участь 28 школярів 5–6 класів. До контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп ввійшло по 14 осіб, серед яких 7 хлопців і 7 дівчат. Дослідження проводилися на добровільній основі після уроків. Усі діти були віднесені до основної медичної групи й допущені до дослідницько-експериментальної роботи.

Для визначення мінімальної сили підлітків, як базового компоненту розвитку силових здібностей, ми використали батарею тестів Клауса Вебера (Сергієнко, 2001, с. 288). Силовий комплекс складається з шести тестів, які визначаються в балах. Максимальна оцінка за тест 10 балів. Кожен із шести тестів виконується один раз. Між виконанням окремих тестів дається відпочинок 3–5 хв. Результатом є сума балів, підрахована за всі тести.

На початковому етапі констатувального експерименту, за результатами тестування, всіх досліджуваних було розподілено на групи: до першої були віднесені підлітки, які набрали 1–4 бали, до другої – 5–7 балів, до третьої – 8–10 балів. На основі розподілу, дотримуючись поступовості й послідовності, їм надавали навантаження з урахуванням мінімальної сили, індивідуальних особливостей і диференційованого підходу. В якості основних засобів розвитку силових здібностей застосовували фізичні вправи: із зовнішнім опором, з власною вагою, ізометричні та вправи в самоопорі.

У кожній із цих груп ми передбачили вправи для м'язів-антагоністів, при цьому на одному уроці фізичної культури надавали вправи лише для 1–2 груп м'язів (для передньої та задньої поверхні стегна, для м'язів біцепса

та трицепса) на початку основної частини, коли м'язи вже розігріті, але організм ще не стомлений. Комплекси склалися з 10–12 вправ. Починали з найпростіших і поступово їх замінювали більш складними. Дозували вправи завдяки кількості разів у одному підході (ПМ – повторний максимум), кількості підходів, характеру та інтервалів відпочинку, інтенсивності виконання вправ. Для розвитку абсолютної сили ПМ становив 8–12 разів у одному з 4–6 підходів, відпочинок – 2–4 хв., інтенсивність роботи – 60 %. Для розвитку відносної сили ПМ збільшували до 13–18 разів, а кількість підходів зменшували до 2–4, інтенсивність роботи – 40–50 %. Для розвитку силової витривалості інтенсивність зменшували до 25–30 %, і, навпаки, ПМ збільшували до максимуму. Враховуючи, що підліткам характерна висока лабільність нервових процесів, коли процеси збудження переважають над процесами гальмування, важливим було контролювати ЧСС. Інтервали відпочинку між підходами були в межах ЧСС 100–120 уд/хв.

Завдяки вправам з обтяженням масою предметів ми дозували величину зусиль відповідно до індивідуальних можливостей підлітків та на основі мінімальної сили. В якості обтяження були гантелі, набивні м'ячі, протидія партнера, опір пружних предметів, а саме – еспандери, гума.

Також використовували вправи з обтяженим опором зовнішнього середовища – це, біг по піску, по тирсі. У таких вправах складно було контролювати навантаження, вони не обмежені величиною обтяження, тому учні змушені були проявляти значні вольові зусилля для рішення рухових завдань. Величина опору була в межах 30–60 % від максимальних можливостей підлітків.

Вправи з власного вагою тіла виявилися найефективнішими під час розвитку силових здібностей, особливо на початковому етапі. Оскільки маса тіла тривалий час залишається не змінною, навантаження давали у відсотках з урахуванням мінімальної сили.

Вправи ізометричного характеру виконували на початку основної частини уроку, коли організм знаходився у стані оптимальної працездатності. Величина зусилля становила 80–90 %, тривалість 2–3 с. із затримкою дихання після неповного вдиху та з максимальним напруженням. В одному підході виконували від 2–3 до 5–6 повторень через 6 с. На одну групу м'язів виконували 2–3 підходи, 3–4 серії впродовж одного уроку фізичної культури. Відпочинок між підходами – екстремальний, між серіями – до повного відновлення.

Отже, в результаті математично-статистичної обробки даних було визначено мінімальну силу підлітків 10–11 років. Визначали середнє

арифметичне значення та квадратичне відхилення для двох вікових груп, хлопців і дівчат окремо. Для зручності аналізу результатів дослідження тестам надали цифрові значення (Тест 1, Тест 2 і т. д.) Результати тестування викладені в табл. 1, 2.

Таблиця 1

Показники мінімальної сили підлітків КГ до та після експерименту (за Клаусом Вебером)

Показники	Стать	10 років			11 років		
		$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ до	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ після	P	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ до	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ після	P
Тест 1. Піднімання тулуба з положення лежачи на спині в сід руки за головою, ноги прямі	Х	3,8±0,97	3,9±0,62	<0,01	3,9±0,64	4,1±0,61	<0,01
	Д	3,2±0,15	3,3±0,31	<0,01	3,4±0,58	3,5±0,32	<0,01
Тест 2. Піднімання тулуба з положення лежачи на спині в сід, ноги зігнуті в колінах	Х	4,6±2,51	4,8±1,47	<0,01	4,7±1,22	5,0±0,31	<0,01
	Д	4,6±2,11	4,7±1,24	<0,01	4,7±1,06	4,8±0,13	<0,01
Тест 3. Піднімання ніг у положенні лежачи на спині	Х	3,2±0,09	3,4±1,36	<0,01	3,3±0,12	3,5±0,14	<0,01
	Д	3,6±0,16	3,7±1,32	<0,01	3,7±0,41	3,8±0,12	<0,01
Тест 4. Піднімання тулуба з положення лежачи на животі	Х	5,1±0,64	5,2±0,32	<0,01	5,3±0,36	5,5±0,18	<0,01
	Д	5,5±0,51	5,6±0,29	<0,01	5,6±0,22	5,8±0,16	<0,01
Тест 5. Піднімання ніг у положенні лежачи на животі	Х	5,2±1,18	5,3±1,22	<0,01	5,4±1,12	5,6±1,19	<0,01
	Д	5,0±1,21	5,1±1,34	<0,01	5,1±1,16	5,2±1,11	<0,01
Тест 6. Нахил тулуба вперед з положення стоячи	Х	8,1±0,24	8,2±0,18	<0,01	8,3±0,21	8,5±0,34	<0,01
	Д	8,7±0,13	8,8±0,21	<0,01	8,7±0,18	8,9±0,12	<0,01

Результати тестування підлітків засвідчують, що показники розвитку силових здібностей на початок експерименту в обох групах статистично значимо не відрізняються (<0,01). На кінець експерименту показники підвищилися, як у КГ, так і в ЕГ. Так, у хлопців та дівчат КГ найвищі показники були в Тесті 6. У хлопців результати в середньому покращилися з 3,85±0,24 до 4,0±0,26 бали, у дівчат з 8,7±0,16 до 8,85±0,17 бали. Дещо нижчі показники Тесту 4 і Тесту 5, їх результати становили відповідно 5,2±0,5-5,35±0,25 бали та 5,3±1,15-5,45±1,21 бали. У дівчат Тест 5 має такі дані: на початок експерименту 5,05±1,19, на кінець експерименту – 5,15±1,23 бали, Тест 4 – 5,55±0,37-5,7±0,35 бали. Найнижчі показники були в Тесті 1, у хлопців вони становили 3,85±0,8 бали на початок експерименту і 4,0 ±0,6 бали в кінці, у дівчат відповідно 3,3±0,35-3,4±0,32 бали. Як видно, результати в КГ покращилися, але незначно. Це дає можливість

стверджувати, що під час розвитку силових здібностей підлітків на уроках фізичної культури вихідний рівень силової підготовки не враховувався й недостатньо приділялося уваги добору засобів і методів розвитку відповідно до індивідуальних особливостей учнів.

Таблиця 2

**Показники мінімальної сили підлітків ЕГ до та після експерименту
(за Клаусом Вебером)**

Показники	Стать	10 років			11 років		
		$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ до	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ після	P	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ до	$\bar{X} \pm m_{\bar{x}}$ після	P
Тест 1. Піднімання тулуба з положення лежачи на спині в сід, руки за головою, ноги прямі	X	3,8±0,86	5,1±0,68	<0,01	3,9±0,24	7,7±0,82	<0,01
	Д	3,2±0,15	5,9±0,31	<0,01	3,4±0,18	8,1±0,43	<0,01
Тест 2. Піднімання тулуба з положення лежачи на спині в сід, ноги зігнуті в колінах	X	4,6±2,47	7,8±1,05	<0,01	4,7±1,22	7,6±0,34	<0,01
	Д	4,6±2,11	6,3±1,23	<0,01	4,7±1,06	8,5±0,64	<0,01
Тест 3. Піднімання ніг у положенні лежачи на спині	X	3,3±0,17	6,8±1,33	<0,01	3,3±0,12	7,1±0,18	<0,01
	Д	3,6±0,16	7,0±1,32	<0,01	3,7±0,41	7,4±0,15	<0,01
Тест 4. Піднімання тулуба з положення лежачи на животі	X	5,1±0,64	7,4±0,12	<0,01	5,3±0,36	8,0±0,22	<0,01
	Д	5,5±0,51	6,9±1,02	<0,01	5,6±0,27	8,7±0,11	<0,01
Тест 5. Піднімання ніг у положенні лежачи на животі	X	5,2±1,08	7,6±1,22	<0,01	5,3±1,14	8,1±0,19	<0,01
	Д	5,0±1,13	8,4±1,34	<0,01	5,0±1,22	8,8±1,16	<0,01
Тест 6. Нахил тулуба вперед із положення стоячи	X	8,1±0,24	9,7±0,18	<0,01	8,1±0,21	9,9±0,22	<0,01
	Д	8,6±0,13	9,9±0,21	<0,01	8,5±0,18	10,0±0,31	<0,01

У результаті статистичної обробки даних ми визначили, що показники розвитку силових здібностей підлітків ЕГ, після впровадження авторської методики, значно покращилися. Найбільший приріст у хлопців відбувався в Тесті 3, з 3,3±1,15 на 6,95±0,76, у дівчат – у Тесті 1 – 3,3±1,17-7,0±0,37 бали. Найменше підвищилися результати у хлопців у Тесті 6, на початок експерименту вони склали 8,1±0,23 бали, на кінець – 9,8±0,2 бали, у дівчат відповідно 8,55±0,16-9,95±0,26 бали. Отже, найбільш інтенсивно, як у хлопців так і в дівчат підвищилися результати в тих Тестах, які на початок експерименту мали низькі показники. Дані дослідження свідчать, якщо цілеспрямовано впливати на розвиток силових здібностей підлітків, урахувавши індивідуальні особливості та здійснювати диференційований підхід, результати можна значно підвищити (рис. 1, 2).

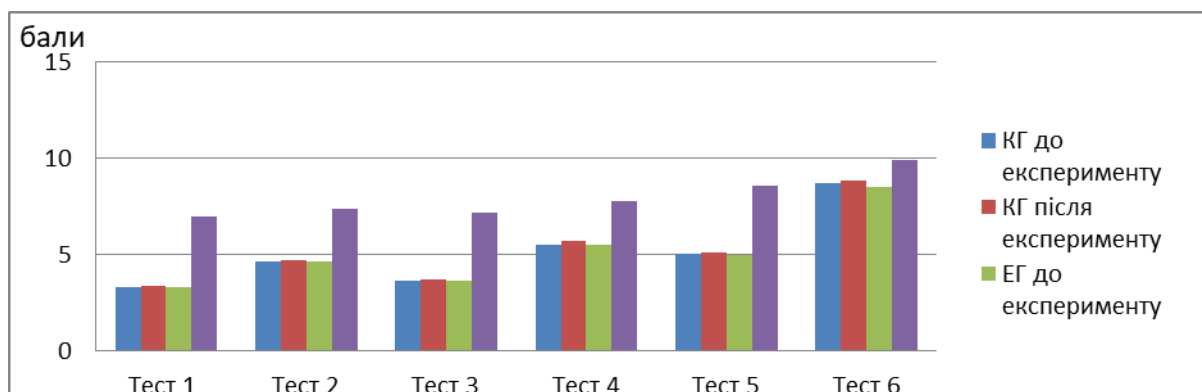


Рис. 1. Динаміка росту силових здібностей хлопців 10–11 років КГ та ЕГ до та після експерименту

Варто зазначити, що в цілому віковий розвиток різних груп м'язів проходить нерівномірно й індивідуально. У дівчат 10–11 років відбувається зростання всіх груп м'язів, бо саме цей вік є сенситивним. У хлопців показники розвитку сили покращуються в 14–15 років і досягають максимуму у 15–17. Тому в досліджуваній період показники силових здібностей дівчат дещо перевищують показники хлопців. Так, результати досліджень засвідчили, що у хлопців КГ показники Тесту 1 збільшилися на 2,4 бали, тоді, як у дівчат на 3,6 бали, Тесту 5 на 2,4 бали у хлопців, відповідно у дівчат на 3,5 бали. Результати Тесту 3 засвідчили збільшення показників у хлопців і дівчат на 3,5 бали. Дещо вищі результати виявлені у хлопців за показниками Тесту 2 – 2,8 бали, у дівчат – 2,7 бали. Результати Тесту 4 у хлопців збільшилися на 2,4 бали, у дівчат – на 2,1 бали, Тесту 6 у хлопців на 1,5, у дівчат відповідно – на 1,1 бали.

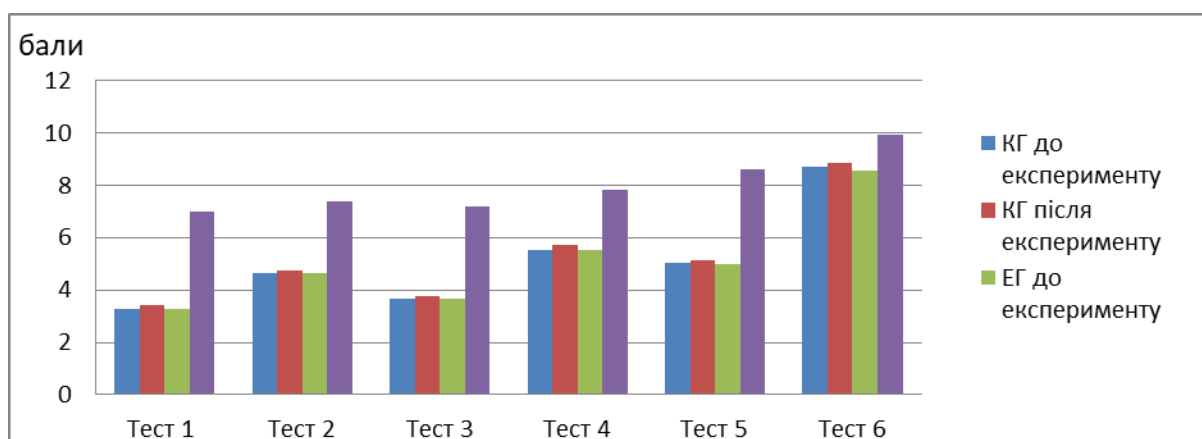


Рис. 2. Динаміка росту силових здібностей дівчат 10–11 років КГ та ЕГ до й після експерименту.

Висновки. Результати тестування свідчать, що розвиток силових здібностей у підлітків різний і змінюється у зв'язку з віком, ростом і

розвитком організму. Саме тому розвиток силових здібностей в учнів 10–11 років характеризуються нерівномірністю. Але, якщо під час вибору засобів силової підготовки виходити з педагогічного завдання, функціональних особливостей і мінімальної сили, можна досягти значного приросту силових здібностей. Слід також ураховувати, що тривале застосування одних і тих самих вправ не сприяє ефективному розвитку силових здібностей, але використання нових, навіть менш складних, сприяє розвитку сили.

Перспективи подальших досліджень. Використання тренажерів для тренування сили, особливо в дитячому та підлітковому віці є перспективою наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрійчук, О. (2011). Ізометричні вправи у фізичній реабілітації гонартрозу. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 2 (14), 75-79. (Andriychuk, O. (2011). Isometric exercises in physical rehabilitation of gonarthrosis. *Physical Education, Sport, and Health Culture in Modern Society*, 2 (14), 75-79).
- Боднар, І., Кожух, Л. (2015). Тести й нормативи для визначення рівня фізичної підготовленості і здоров'я школярів середнього шкільного віку. *Спортивна наука України*, 4 (68), 9-17. (Bodnar I., Kozukh L. (2015). Tests and standards to determine the level of fitness and health of middle school students. *Sport Science of Ukraine*, 4 (68), 9-17).
- Войнаровська, Н. С. (2011). *Розвиток рухової активності дівчат 5–9 класів засобами ритмічної гімнастики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Луцьк. (Voynarovska N. S. (2011). *Development of motor activity of girls of 5–9 grades by means of rhythmic gymnastics* (abstract of candidate's dissertation). 13.00.02). Lutsk.
- Гогоць, О. О., Остапова, А. В., Остапов, В. Д. (2010). *Розвиток витривалості і сили*. Полтава. (Gogots O. O., Ostapova A. V., Ostapov V. D. (2010). *Development of endurance and strength*. Poltava).
- Гученко, А. Б., Прокопова, Л. І., Міщенко, О. В. (2020). Рухливі ігри як засіб підвищення фізичної підготовленості та виховання патріотизму й морально-вольових якостей підлітків у позаурочний час. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (95), 50-62. (Guchenko, A. B., Prokopova, L. I., Mishchenko, O. V. (2020). Moving games as a means of improving the physical fitness and education of patriotism and moral and volitional qualities of adolescents in extracurricular activities. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (95), 50-62).
- Кожанова, О. М., Сторожик, А. І. (2015). Особливості методики розвитку силових якостей школярів старших класів (хлопців) на заняттях з фізичної культури. *Фізична культура і спорт у сучасному суспільстві: досвід, проблеми, рішення*, сс. 114-118. (Kozhanova, O. M., Storozhik, A. I. (2015). Features of methods of development of strength qualities of high school students (boys) in physical education classes. *Physical culture and sports in modern society: experience, problems, solutions*. Kyiv, pp. 114-118).
- Линець, М. М. (1997). *Основи методики розвитку рухових якостей*. Штабар: Львів. (Linets M. M. (1997). *Fundamentals of methods of development of motor qualities*. Headquarters: Lviv.
- Митчик, О. П. (2002). *Індивідуалізація фізичного виховання підлітків у загальноосвітній школі* (автореф. дис... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02).

- Львів. (Mitychuk, O. P. (2002). *Individualization of physical education of adolescents in secondary school* (abstract of candidate's dissertation). 24.00.02). Lviv.
- Пантік, В. В. (2000). *Формування мотивації до занять фізичними вправами дівчат 11–15 років, які проживають на території радіаційного забруднення* (автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02). Луцьк. (Pantik, V. V. (2000). *Formation of motivation for physical exercises for girls aged 11–15 living in the territory of radiation pollution* (abstract of candidate's dissertation). 24.00.02). Lutsk.
- Платонов, В. Н. (1997). *Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте*. Олимпийская литература: Киев. (Platonov, V. N. (1997). *General theory of training athletes in Olympic sports*. Olympic literature: Kiev).
- Сергієнко, Л. П. (2001). *Тестування рухових здібностей школярів*. Київ. (Sergienko, L. P. (2001). *Testing of motor abilities of schoolchildren*. Kiev).
- Суворова, Т. І. (2003). *Система контролю фізичного стану дівчат 11–17 років у процесі фізичного виховання* (автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02). Львів. (Suvorova, T. I. (2003). *The system of control of the physical condition of girls aged 11–17 in the process of physical education* (abstract of candidate's dissertation). 24.00.02). Lviv.
- Худолій, О. М. (2008). *Загальні основи теорії і методики фізичного виховання*. «ОВС»: Харків. (Khudoliy, O. M. (2008). *General foundations of the theory and methods of physical education*. Kharkiv).

РЕЗЮМЕ

Рыбалко Петр, Прокопова Людмила, Гвоздецкая Светлана, Красилов Андрей, Пономаренко Олег. Минимальная сила как базовый компонент дифференцированного развития силовых способностей подростков.

Статья посвящена исследованию силовых способностей школьников 10–11 лет. Целью статьи является обоснование и доказательства эффективности авторской методики развития силовых способностей подростков на основе минимальной силы и при осуществлении дифференцированного подхода. В ходе исследования применялись методы теоретического анализа научно-методической литературы, педагогическое тестирование, педагогический эксперимент, методы математической статистики. Исследовано минимальную силу, как стартовый показатель дальнейшего развития силовых способностей подростков. Разработана методика развития силы подростков, сущность которой заключается в планировании силовых нагрузок на основе минимальной силы и дифференцированного подхода, а также применения специально разработанных средств и методов развития силовых способностей на уроках физической культуры. Использование тренажеров оздоровительной направленности для тренировки силовых способностей в детском и подростковом возрасте является перспективой наших дальнейших исследований.

Ключевые слова: подростки, минимальная сила, силовые способности, индивидуальные особенности, дифференцированный подход, силовые нагрузки, авторская методика.

SUMMARY

Petro Rybalko, Liudmyla Prokopova, Svitlana Gvozdetska, Andrii Krasilov, Oleg Ponomarenko. Minimum strength as a basic component of the differentiated development of strength abilities of adolescents.

The strength is the basis for the development of all physical qualities and formation of motor skills. The problem of determining the minimum force as the starting indicator of further development of force abilities of adolescents of 10-11 years old, taking into account

their individual characteristics remains insufficiently studied. In this regard, the definition of minimum strength in schoolchildren represents both scientific and practical interest.

The article is aimed at substantiation and proof of the efficiency of the authors' methodology of development of adolescents on the basis of minimum strength and in the implementation of a differentiated approach.

In the course of the study, methods of theoretical analysis of scientific-methodological literature, pedagogical testing, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics were used.

Scientific novelty lies in the fact that the minimum strength is investigated as a starting indicator of further development of adolescent power capabilities taking into account their individual characteristics. The differentiated approach in the development of boys and girls of 10-11 years old has been applied. The authors' methodology for the development of adolescent's power abilities, the essence of which is to use the means of development of power abilities that were distributed to groups: with external resistance, with its own weight, isometric and self-polluter exercises. The method of re-execution of exercises with different resistance and method of circular training were applied. The results of testing indicate that development of strength in adolescents is different and varies due to the growth and development of the organism and is characterized by unevenness. When choosing a power preparation, based on the pedagogical task, functional features and minimum strength, you can achieve a significant increase in power abilities. Prolonged use of one and the same exercises does not contribute to the effective development of adolescent power capabilities, therefore, there is a periodic application of even less effective means, but new ones, promotes effective development of force.

The results of the study have shown that the methodology provides with a possibility for active planning of the strategy and using effective methods of strength development in the lessons of physical cultur.

Key words: *teenagers, minimal strength, power abilities, individual features, differentiated approach, power loads, authors' methodology.*

UDC 378.147

Oksana Skorobahatska

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
ORCID ID 0000-0002-5072-5195

Nataliia Osmuk

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
ORCID ID 0000-0002-0784-1350

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/070-079

ON THE ISSUE OF KEY COACHING COMPETENCES OF THE ORGANIZATION MANAGER

The article considers the theoretical provisions of the key coaching competences of the organization manager. It has been found out that a modern manager must have certain psychological qualities: empathy, directness, impartiality, willingness to apply a fundamentally different approach to personnel management. The authoritarian and debatable approaches are considered. It is determined that coaching provides the manager with real control and the subordinate with real responsibility. In coaching, personal effectiveness is linked to the awareness and responsibility of the manager and the subordinate. It is established that the manager as a coach in his work is guided by the values

of subject-subject relations. The integrated approach to the development of personal and interpersonal effectiveness by S. Covey and the levels of principle-oriented leadership, developed by him, are analyzed. The aspects of the "portrait of the ideal coach" developed by A. Savkin and M. Danylova are considered.

Key words: *coaching, technology, efficiency, personnel, competences, competence approach, organization, management.*

Introduction. Human resources have always been the most important value of an organization. In the crisis conditions and increasing rates of transformations, new technologies of personnel management become an important condition for the viability and revival of organizations. Today in the field of personnel management a new system of views is being formed, which is focused on maximizing specialists' potential, their unique specialized knowledge and skills, communicative competences and creative abilities for professional self-realization. Innovative coaching technology is a set of socio-psychological and managerial technologies aimed at assessing competences, identifying strengths and weaknesses, increasing motivation to achieve results, improving the effectiveness of individual employees, senior executives (individual coaching or coaching-consulting); structural units (group or team coaching); organizations in general (organizational coaching).

Analysis of current research. M. Danylova, J. Gibner, T. Gallwey, D. Goleman, T. J. Leonard, E. Parslow, R. Pryor, M. Ray, A. Savkin, J. Smart, N. Smith, F. Stone, N. Tomaszek, J. Whitmore were engaged in research on coaching technology, formation of its theoretical and practical bases. Among domestic scientists, different aspects of coaching in the context of management studied V. Huriievskaya, V. Zhukovskaya, V. Kulyk, N. Lev, Ye. Lohvynovskiy, O. Martsinkovskaya, A. Mazaraky, M. Nahara, V. Pavlov, H. Peredalo, I. Petrovskaya, N. Sychova.

Competence approach, which serves as a resource in the crisis of the traditional education system, is studied by modern scientists: I. Bekh, N. Bibik, I. Yermakov, O. Kononko, V. Kraievskiy, O. Liebiediev, V. Luhoviy, L. Masol, O. Ovcharuk, O. Pometun, O. Savchenko, A. Sbruieva, O. Sukhomlynska, A. Khutorskiy.

The purpose of the article is to conduct a theoretical analysis of the key coaching competences of the organization manager.

Research methods – analysis of scientific research of domestic and foreign scientists on the problem of key coaching competences of the organization manager.

Research results. Traditionally, competence approach is used in the process of learning and preparing for coaching. First of all, the task of this

approach is to expand the concept of a qualified specialist and create a specialist of the “competence”, who does not only have a certain level of knowledge, skills and abilities, but also is able to implement them. For a coaching specialist it is crucial.

Professional training using a competence approach creates the necessary key and secondary competences of the specialist and, as a result, forms the required level of professional competence of the specialist. Competence approach in education lies in defining the goals of education, organization of the educational process and systematic evaluation of learning outcomes, which guarantees the quality of education. The overall main value of the competence-based approach is that it meets the demands of management as efficiently and purposefully as possible.

The competence-based approach involves the growth of competences, obtaining the desired quality, qualifications and professional competence of the coach-manager. The ICM professional learning standard corresponds to four functional trajectories and is based on four main competences: potential competence; corporate competence; communicative competence; subject competence.

1. Potential competence consists of the molding competences of the coach on issues of personal potentiation, strengthening, promotion. It includes such processes as training, professional development, self-development, customer search, sales. Potential competence is based on such competences as personal development, leadership, goal setting, potentiation, environmental friendliness, neutrality (coach’s position), awareness, responsibility, commitment.

2. Corporate competence consists of organizational and administrative coaching, which forms the competence of the entire coaching industry. The coach relies on knowledge about the features of a professional corporation. Corporate competence includes such areas as history, laws, norms, ethics, values, rules, standards, qualifications, contracts, coaching and welfare.

3. Communicative competence consists of the molding competences of a coach on human nature, it is based on knowledge about man. Communicative competence includes the following competences: intelligence, active listening, coaching questions, rhetoric, heuristics, sophistry, metaphor construction, storytelling, coaching templates, sharing, tuning, working with trust.

4. Subject competence consists of the molding competences of the coach regarding the professional content of coaching. The coach relies on knowledge of the functional structure of coaching. Subject competence includes principles, concepts, strategies, models, structures, technologies, techniques, techniques (Смарт, 2004).

The theory of competences in coaching reveals learning as a four-stage process that involves transition from unconscious incompetence to unconscious competence. With unconscious incompetence, a person does not know that he does not know or does not know how to do something. That is, a person is at the level of “I do not know what I do not know”, perhaps he does not feel the need to acquire this skill or knowledge and has not yet realized the lack of his own competence.

With conscious incompetence, a person acquires knowledge of his “ignorance”. This is usually due to a need or desire to take action. This level is “I know what I don’t know”.

With conscious competence, a person needs to undergo training, either formal or informal. Often at this stage a person accurately copies the actions of his teacher (coach). Every moment a person realizes what he is doing because he “knows what he knows”. In unconscious competence, human knowledge and skills are used so often that they become “habits”. By performing the appropriate actions, the individual no longer feels the need to think through each subsequent step, because the algorithm of action is embedded in the unconscious (or subconscious). Now a person can say, “I don’t know what I know”.

Thus, coaching as a process occurs when the subject is consciously or unconsciously competent, but he needs to move to the next level of his activity. Coaching helps people look at one aspect or another of their work through informed, objective “leadership”. This method aims to help people optimize performance, not to learn something new. The central task of coaching is to use existing knowledge and skills (sometimes in combination with a review of views and familiar approaches).

A modern manager must have certain psychological qualities: empathy, directness, impartiality, as well as good will to take a fundamentally different approach to personnel management. He also has to choose his own path, as there are several stereotypical role models he can follow, and he will even have to overcome the initial resistance of some of his staff who do not want to deviate from traditional management. Such employees may fear additional personal responsibility as a result of a new style of management due to coaching. These problems are predictable and are mostly easily remedied through coaching (Уитмор, 2005).

According to J. Whitmore, traditional options for management or communication style can be placed along some axis, where the autocratic approach will be at one end of the spectrum, and the restriction of interference in the work of subordinates – on the other. Most managers choose a position

between the two extremes, but coaching lies in a completely different plane and combines the merits of these extremes, without taking their risks. In response to the manager's questions asked according to the rules of coaching, the subordinate is aware of all aspects of the tasks and necessary actions. This clarity allows him to be confident in success and thus take responsibility for his actions (Уитмор, 2012).

Growing awareness of employees creates a need for them to be more involved in decisions, affects development of their responsibilities. Managers must understand that subordinates' responsibility is not a cause for pressure, but a capital on which the effectiveness of the entire team depends. Therefore, it is necessary to involve in work so as not to stress subordinates with responsibility, but to give them the opportunity to realize their inner motivation, and not relying on it to develop a deep-level responsibility.

In coaching, personal effectiveness is associated with such concepts as awareness and responsibility of the manager and subordinate.

The first key element of coaching is realization that it is the product of focused attention, concentration and clarity. It is the concentration and clarity of perception of relevant evidence and information, and the ability to determine what exactly is relevant to the case. This ability will include an understanding of the system, its dynamics, the relationship between things and people, and an understanding of the management psychology. Awareness also includes self-awareness, in particular understanding when and how emotions or desires affect perception. The degree of awareness is characterized by the feedback, both from other people, from the inner feeling, and from the external environment, which is perceived and understood by man as a result of his own activities. And the feedback is not evaluative, but meaningful.

Another key element of coaching is responsibility. Responsibility is the most important property of a person and its content is analyzed in connection with the study of the personality, his cognitive processes, psychology of management, moral education and development. A sense of true responsibility invariably includes choice. Instructing a subordinate that he is responsible for a case does not mean that he has a sense of responsibility: he can perform tasks only because in case of non-compliance he will be threatened by something unpleasant. But doing something to avoid trouble does not mean optimizing performance. There will be no effective activity until the person feels responsible. And it comes with a choice, which, in turn, requires the right questions.

Thus, the manager as a coach in his work is based on completely different values – the values of the subject-subject relations, in which the position of subordinates changes; subordinates are transformed from a passive

object of influence into an active, proactive, independent, responsible, with a sense of self-worth, subject, partner, equal member of the management team. It is the subject-subject relationships that form the basis of corporate governance and its main component – corporate culture (Коучинг, 2011).

According to the topic of our study, the concept of J. Whitmore, who insists that the manager should be perceived as support, not as a threat, is conceptually important. He believes that the fundamental basis for the organization development is the chief executive, his personality, his professional and personal development.

In coaching, there are different approaches to the professional and personal development of the manager. The most famous is the integrated approach to the development of personal and interpersonal effectiveness by S. Covey. His method helps the leader to move forward on the axis of maturity from dependence to independence, and from independence to interdependence. Dependence is expressed by “you – paradigm”: you care about me; you want something for me; you failed; I blame you for failure. Independence is expressed by the “I – paradigm”: I can do it; I choose responsibility; I rely on myself; I can choose. Interdependence is expressed by the “we – paradigm”: we can do it; we can interact; we can, by combining our abilities and capabilities, create together something more significant (Кови, 2002).

According to S. Covey’s study, such skills as activity, purposefulness, the ability to set priorities, reflect a person’s ability to manage himself, allow him to become independent, creating a basis for effective interdependence. Such aspects as cooperation, co-creation and the ability to understand others lead to success in interaction and communication, in teamwork. Researchers of the psychology of coaching pay special attention to such a skill as the skill of renewal, regular, balanced renewal of the basic components of human life. This determines the motivation for continuous improvement, creates an upward spiral of growth, raises a person to new levels of understanding of life and work (Кови, 2002).

S. Covey emphasizes that the skill of renewal is similar to the method of self-coaching by J. Luciani. Self-coaching is defined as “self-learning” or “personal coaching”. In other words, it is a program of personal growth. J. Luciani reveals the technology of human self-realization, which is based on taking responsibility for one’s thoughts, actions, habits and entirely for one’s personality. Self-realization in this sense is not so much a result as a continuous process that lasts a lifetime (Кови, 2002).

S. Covey introduced the idea of a principle-oriented learning environment. He proposes the paradigm of the organization and distinguishes

four levels of principle-oriented leadership: personal, interpersonal, managerial and organizational (Кови, 2002). Each level has its own key principle:

1. Reliability on a personal level.
2. Trust at the interpersonal level.
3. Expansion of legal capacity at the management level.
4. Establishment at the organizational level (Кови, 2002).

If the level of trust is high, the structure of the organization will be extremely flexible, and the control sector will be extremely broad, as employees creatively organize their own activities. They do their job well and without reminders, because they have a common perspective with the organization, based on certain cornerstones and values. And the systematic work of the coach in this sense is to update the organization's staff mission.

Organizational coaching is an effective social technology for the formation of work motivation, more productive socio-economic behavior of employees of the organization. The organizational coach within the organization must be able to implement the following tasks:

1. Targeted management of the company: the technique of setting goals for enterprise development; hierarchy of goals in the organization; target model of business construction; motivation through goal setting; definition of areas of managers' responsibility, including tasks-functions and tasks-projects; areas of responsibility – a tool for targeted management of the organization.

2. Strategic planning: reasons for non-implementation of plans; definition of own planning strategies; typical bases for planning strategies: on the purposes and on available resources; advantages and limitations of each strategy; integrated planning strategy; definition of strategic goals of the organization; verification of strategic goals (SMART: specific, measurable, achievable, real, relevant over time); development of the company's strategic plan.

3. Tactical planning: definition of areas of responsibility for the implementation of strategic goals (decomposition of goals); setting tasks for performers; development of tactical plans by areas; system for monitoring the implementation of plans; adjustment of goals.

4. Personal time management (time-coaching): identifying the causes of time loss; determining the time available; effective organization of the workspace; prioritization of features of strategic, project and operational planning; creating calendar plans.

5. Management of professional growth of employees: identification of employees' values; development of employees' initiative, willingness to take responsibility for decision-making; determining the reasons and incentives for

motivation and self-motivation of employees to professional growth; formation of labor motivation; career management.

6. Development of corporate culture: search and formation of interrelations between corporate and personal values of employees; development of a coaching style of management aimed at optimizing the achievement of the task and encouraging initiative; formation of corporate behavior of employees (Шрагенхайм, 2016).

The use of coaching technology for the formation of effective socio-economic behavior of employees of the organization allows to structure the process of achieving certain management results. Modern management in the style of coaching is a view of the company's staff as a huge potential, where each employee is a mature creative person able to solve problems, make choices, make decisions, take responsibility.

Conclusions and prospects for further scientific research. Based on the results of the study, we can state that the key coaching competences of the organization manager are: knowledge of the principles of coaching sessions; knowledge of the laws of organizational development; belief in one's own potential and the potential of the employee; respect for the personality and values of the employee; strategic thinking; desire to improve in management. A modern manager must have certain psychological qualities for implementation of the coaching technology: empathy, directness, impartiality, good will. Further study requires foreign experience of forming coaching competences in future organization managers.

REFERENCES

- Кови, С. Р. (2002). *Принцип-центричное руководство* [пер. с англ. П. А. Самсонова]. Минск: Попурри (Covey, S. R. (2002). *Principle-centered leadership* [translated from English by P. A. Samsonov]. Minsk: Potpourri).
- Коучинг (2011). М.: Альпина Паблишерз (*Coaching* (2011). М.: Alpina Publishers).
- Савкин, А. Д., Данилова, М. Д. (2005). *Смелость желать*. С-Пб.: Речь (Savkin, A. D., Danilova, M. D. (2005). *The courage to desire*. St. Petersburg: Speech).
- Смарт, Дж. К. (2004). *Коучинг*. СПб.: Нева (Smart, J. K. (2004). *Coaching*. SPb.: Neva).
- Уитмор, Дж. (2005). *Коучинг высокой эффективности* [пер. с англ.]. М.: Междунар. акад. корпоратив. управления и бизнеса (Whitmore, J. (2005). *High performance coaching* [translated from English]. М.: International acad. corporative management and business).
- Уитмор, Дж. (2012). *Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом*. М.: Альпина Паблишер (Whitmore, J. (2012). *The inner strength of a leader: Coaching as a method of personnel management*. М.: Alpina Publisher).
- Харрис, Д. (2003). *Коучинг. Личностный рост и успех*. С-Пб.: Речь (Harris, D. (2003). *Coaching. Personal growth and success*. St. Petersburg: Speech).
- Шрагенхайм, Э. (2016). *Теория ограничений в действии: Системный подход к повышению эффективности компании*. М.: Альпина Паблишер (Schrageheim,

E. (2016). *Theory of Constraints in Action: A Systematic Approach to Improving Company Performance*. M.: Alpina Publisher).

РЕЗЮМЕ

Скоробагатская Оксана, Осьмук Наталья. К вопросу о коучинговых компетентностях менеджера организации.

В статье рассмотрены теоретические положения ключевых коучинговых компетентностей менеджера организации. Выяснено, что современный менеджер должен иметь определенные психологические качества: сопереживание, прямоту, непредвзятость, готовность к применению принципиально иного подхода к персоналу. Рассмотрены авторитарный и дискуссионный подходы. Выяснено, что коучинг обеспечивает менеджера реальным контролем, а подчиненного – реальной ответственностью. В коучинге личностная эффективность связана осознанностью и ответственностью менеджера и подчиненного. Установлено, что менеджер как коуч в своей деятельности опирается на ценности субъект-субъектных отношений. Проанализированы интегрированный подход к развитию персональной и межличностной эффективности С. Кови, разработанные им уровни принципиально-ориентированного руководства. Рассмотрены аспекты «портрета идеального коуча», разработанного А. Савкиным и М. Даниловой.

Ключевые слова: коучинг, технология, эффективность, персонал, компетенции, компетентностный подход, организация, менеджмент.

АНОТАЦІЯ

Скоробагатська Оксана, Осьмук Наталія. До питання про ключові коучингові компетентності менеджера організації.

У статті розглянуто теоретичні положення ключових коучингових компетенцій менеджера організації. Проаналізовано компетентнісний підхід та основні компетентності: потенційна компетентність; корпоративна компетентність; комунікативна компетентність; предметна компетентність. З'ясовано, що сучасний менеджер повинен мати певні психологічні якості: співпереживання, прямоту, неупередженість, добру волю, щоб застосовувати принципово інший підхід до персоналу. Розглянуто авторитарний та дискусійний підходи. З'ясовано, що коучинг забезпечує менеджера реальним, а не ілюзорним контролем, а підлеглого – реальною, а не ілюзорною відповідальністю. Оскільки коучинг – це стиль менеджменту трансформованої культури, то якщо стиль буде змінюватися від директивного до коучингового, то і організаційна культура теж почне змінюватися. Ієрархія поступається місцем підтримці; осуд замінюється чесною оцінкою; зовнішні мотивації замінюються самомотивацією; захисні бар'єри падають з утворенням команди; змін більше не бояться, а приймають їх; метою стає не задоволення очікувань керівника, а надання послуг замовнику; секретність і цензура замінюються на відкритість і чесність; тиск роботи перетворюється у виклик від роботи; стресова реакція в авторитарному стилі поступається довгостроковому стратегічному мисленню. Підкреслено, що зростаюча обізнаність співробітників породжує в них потребу бути більш залученими в рішення, впливає на розвиток їх відповідальності. Виходячи з цього, менеджери повинні розуміти, що відповідальність підлеглих – це не причина для тиску, а капітал, від якого залежить ефективність роботи всього колективу. Тому потрібно залучаючи до роботи, давати можливість персоналу усвідомлювати внутрішню мотивацію, та спираючись не на неї, виробляти відповідальність глибинного рівня. У коучингу особистісна ефективність пов'язана з такими поняттями, як усвідомленість і відповідальність менеджера і підлеглого. З'ясовано, що менеджер як коуч у своїй

діяльності спирається на зовсім інші цінності – цінності суб'єкт-суб'єктних відносин, у яких змінюється позиція підлеглих; підлеглі перетворюються з пасивного об'єкта впливів на активного, ініціативного, самостійного, відповідального, з почуттям власної гідності суб'єкта, партнера, рівноправного члена управлінської команди. Підкреслено, що суб'єкт-суб'єктні відносини складають основу корпоративного управління і його основного компонента – корпоративної культури. Проаналізовано інтегрований підхід до розвитку персональної та міжособистісної ефективності С. Кові, розроблені ним рівні принципово-орієнтованого керівництва: особистісний, міжособистісний, управлінський та організаційний. Розглянуто аспекти «портрету ідеального коуча», розробленого О. Савкіним і М. Даниловою.

Ключові слова: коучинг, технологія, ефективність, персонал, компетенції, компетентнісний підхід, організація, менеджмент.

УДК 37.016:94(477)

Анатолій Шевченко

Університет державної фіскальної служби України
ORCID ID 0000-0003-2663-9892

Світлана Камаралі

Університет державної фіскальної служби України
ORCID ID 0000-0002-1157-8727

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/079-091

НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Метою дослідження виступає визначення сутності та особливостей проблеми гуманізації в межах історичної освіти. Автори, використовуючи шкільну практику, доводять, що історія не може бути фрагментарною та розмитою з огляду на значення історичного знання для інтелектуального й морального становлення особистості, розвитку її самоусвідомлення й потреб у громадянській самореалізації. Неможливо формувати в учнів цілісну картину світу, розуміння ролі та власного місця в ньому поза історичним контекстом.

У результаті дослідження, автори прийшли до висновку, що широке використання проблем гуманістичного підходу в освітньому процесі виступає потребою сучасності. В основу змісту історичної освіти покладено найсуттєвіші для життя людини знання: комунікація, пошук і опрацювання інформації; розв'язання нагальних життєвих проблем; пізнання себе, інших людей, природи, її значення для життя; власний саморозвиток. Таке розуміння світу закладає фундамент бережного ставлення до людства, держави, нації, довкілля, усвідомлення себе органічною частиною природи, мікрокосмосу.

Ключові слова: гуманізація, гуманітарна культура, гуманізація освіти, викладання історії, навчання історії, освіта.

Постановка проблеми. Сьогодні досвід провідних європейських країн свідчить, що навчання історії розглядається як важливий чинник стабільності, єдності суспільства, утвердження національної самосвідомості. Гуманізація – це процес одухотворення, олюднення всіх умов життя та праці, усього змісту навчально-виховної діяльності, всіх видів і форм відносин, що складаються в освітянських закладах. Процеси гуманізації значно масштабніші, значно

складніші; це процеси морально-психологічної перебудови людини, внутрішньої переорієнтації системи духовних цінностей, усвідомлення власної гідності й цінності іншої людини, формування почуттів відповідальності та причетності до минулого, сучасного й майбутнього (Буяльська, 2006, с. 4).

Аналіз актуальних досліджень. Українськими вченими (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, С. Сисоєва та ін.) за часи незалежності обґрунтована необхідність гуманізації сучасної історичної освіти. Педагогічні ідеї в історичній науці щодо забезпечення нового рівня гуманізації всіх сфер життєдіяльності людини й розвитку її як особистості знайшов своє відображення у працях І. Беха, І. Зязюна, Н. Ничкало, О. Топузова, М. Чобітька та ін. Роль і значення гуманітарних знань, що вивчають людину як суб'єкта діяльності в історичному процесі, продукту цієї діяльності – історію, суспільство, культуру в структурі життєдіяльності, їхній вплив на її професійні й особистісні якості розкрито в дослідженнях С. Гончаренка, Ю. Мальованого. Світоглядний підхід українських учених до розвитку гуманістичної педагогіки (Г. Балл, Н. Бібік, Е. Помиткін, В. Рибалко, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) ґрунтується на філософії гуманізму, яка розглядає людину як суб'єкта еволюції та найвищу цінність, і знайшов своє вираження у фундаментальних і прикладних педагогічних дослідженнях.

Мета статті – у форматі дослідження визначити основні підходи щодо гуманізації в межах історичної освіти у школі як основної детермінанти розвитку особистості. Відповідно до мети передбачено розв'язання таких завдань: переосмислити компоненти освітнього процесу у світлі його людинотворчої функції; розкрити цінності гуманітарних знань і гуманітарної освіти, які забезпечують гуманітарну освіченість людини на прикладі позаурочної діяльності; уточнити поняття «гуманізація освіти».

Методи дослідження. Для розв'язання сформульованих у роботі завдань було використано такі теоретичні методи дослідження: категоріальний метод, структурно-функціональний метод, методи аналізу, систематизації, моделювання, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Шкільна практика доводить, що історія не може бути фрагментарною та розмитою з огляду на значення історичного знання для інтелектуального й морального становлення особистості, розвитку її самоусвідомлення й потреб у громадянській самореалізації. Неможливо формувати в учнів цілісну картину світу, розуміння ролі та власного місця в ньому поза історичним контекстом. Перед педагогами-істориками завжди висувуються завдання гуманістичного характеру:

- формувати філософське розуміння походження світу, його закономірностей і взаємозв'язків у історичному контексті;
- розвивати нове гуманістичне бачення різноманітностей світу, новий тип діяльностей, що сприятиме забезпеченню рівноваги в системах «людина – суспільство», «людина – культура», «людина – людина»;
- сприяти розвиткові інтересу сприймання й поваги до культурних надбань народів світу, а також прагненню зрозуміти суттєві особливості цих культур;
- розвивати в учнів критичне мислення, вміння формувати власну думку й виявляти толерантність до поглядів інших;
- розвивати вміння творчо працювати, розв'язувати насамперед нестандартні проблеми, прогнозувати ситуації тощо.

Новий соціокультурний орієнтир освіти є основою новаторського підходу до викладання історії. Метою навчання історії можна вважати формування історичної свідомості як однієї з найважливіших умов успішної адаптації та самореалізації особистості в сучасній соціокультурній ситуації в гуманістичному полі. Деталізуючи мету навчання історії, ми зупинимось на певних складових.

Насамперед, учитель історії повинен навчати мислити учнів. Необхідно об'єднувати процес засвоювання основ сучасної історичної науки з розумовим вихованням, здатністю мислити у процесі вивчення неоднозначних подій історії. Навколишнє середовище повинно сприйматися не мертвим, а діалектично мінливим світом. Уміння мислити допомагає людині приводити у відповідність до нових змінних умов реальне життя (Камаралі, 2010, с. 62).

У межах вивчення історії учні мають постійно тренувати не лише пам'ять, але й здатність вирішувати завдання, що потребують самостійного судження. Ще стародавні філософи стверджували, що завдання, яке спонукає до подальшого дослідження фактів, завжди має вигляд логічного протиріччя, парадоксу. Протиріччя виступає необхідним елементом пізнавальної діяльності учня. Протиріччя – сигнал для активізації мислення учня, основа освітнього процесу, умова та прогресу людства, формування культури. Останнє формується у процесі індивідуального засвоєння духовної культури епохи й завдання вчителя – пристосувати дитину до цієї культури.

Учні повинні зрозуміти й оцінити багатство та різноманітність світової історії (історичні події, постаті, які сформували сучасний світ), пізнати історичні коріння й сутність сьогодення та усвідомити, у якому світі бажано жити. У процесі навчання історії учні набувають навички самостійного

мислення, критичного ставлення та аналізу різної, часом суперечливої, інформації. Учні повинні не сприймати готові постулати про розвиток цивілізації, а виводити їх самостійно.

Навчання історії сприяє розвитку гострого розуму, вміння здійснювати поглиблений аналіз подій, розвитку організаційних навичок. Постійне розширення свого світогляду, вміння самостійно здобувати знання, робити власні «відкриття» характеризують історика як творчу особистість і сприяють формуванню якостей необхідних для майбутнього науковця.

Але в організації освітнього процесу необхідно забезпечувати диференційований підхід з урахуванням набуття дитиною навичок самоосвіти. Обдарована дитина потребує більше уваги й індивідуального підходу для розкриття її здібностей. Варто зазначити, що орієнтована на особистість організація навчання історії сприяє розвитку в учнів:

а) вміння працювати з будь-якою інформацією про історичний процес, створювати власну версію (модель) того чи іншого періоду (явища, події, процесу) історії;

б) вміння користуватися методами (технологіями) пізнання історичного процесу (орієнтування в інформації), навичок історичного аналізу, історичної критики, пояснення, передбачення й моделювання певної історичної ситуації тощо.

Учитель історії створює комфортні умови для навчання, забезпечує інформаційну насиченість і ритмічність в отриманні знань. Пошук гуманізованого відображення людського існування потребує не лише ретельного вивчення історичних процесів, які відбивають життя від зародження до смерті, але й філософських течій, процесу пошуку місця людини у світі. І в цьому, безперечно, важливу роль відіграє гуманізація освіти, яка сприяє вдосконаленню життєвого шляху людини, що охоплює широку палітру її ставлення до природи, суспільства й самої себе.

Значна увага в сучасній українській освіті приділяється проблемі гуманізації освіти як засобу культивування людини – поваги до особистості, її внутрішньої гідності. Гуманізація освіти вимагає від викладача прийняття студента таким, яким він є. Викладач повинен проїнятися почуттями й переживаннями, виявити щирість і відвертість. Основним мірилом спілкування повинно бути: ні особисті амбіції, ні авторитет викладача, ні мета досягнення знань за будь-яку ціну не повинні підпорядковувати інтереси молодшої людини, пригнічувати її особистість. Тільки віра й любов допоможуть впоратись із завданнями виховання (Романенко, 2001, с. 26). Організований на цих принципах освітній процес закладає основу

виховання етичних норм особистості й міжлюдських стосунків, що ґрунтуються на повазі до громадянських прав і загальнолюдських моральних цінностей. Громадянські права в демократичному суспільстві людям гарантує Конституція. Вчитель історії має навчити учнів поважати й використовувати ці права, розв'язувати проблеми, бути толерантними, співпрацювати з іншими, підтримувати власну гідність, створюючи певні засади моральної поведінки. Джерело моральної сили людини міститься в ній самій, у знанні історії, самоусвідомленні як частини цивілізації – це основна передумова становлення особистості. Переконавання залежать не від зовнішнього примусу, а від голосу її свідомості, її особистої моральної відповідальності. Тому важливе місце в освітньому процесі вчителем історії відводиться методам і формам навчання за тематикою глобальних проблем. Дійова форма поглибленого вивчення історії – участь в олімпіадах з історії різного рівня, конференціях, позаурочних заходах. Таким прикладом може стати прес-конференція (як симуляція засідань ООН) «Планета Земля – без'ядерна зона. Україна: питання роззброєння». Завданнями такої прес-конференції виступають такі позиції:

- аналіз зовнішньої політики України в історичному аспекті в межах окреслених проблем і діяльності міжнародних організацій у їх розв'язанні, виховання в учнів глобального бачення шляхом зосередження уваги на формуванні мирного підходу до розв'язання світових проблем;

- поглибити знання з міжнародного права, теорії зовнішньополітичної діяльності, демократичних відносин;

- поглибити знання з проблем свобод і прав людини;

- розкрити поняття «роззброєння та міжнародна безпека» як комплекс інших глобальних проблем; розглянути взаємовідносини в системі «українське суспільство – міжнародне суспільство»; вивчити взаємодію та взаємозв'язок України з країнами Західної Європи;

- формувати вміння учнів вільно оперувати історичною, політологічною термінологією та впроваджувати основи раціонального використання здобутків науки й техніки в контексті безпеки України та у глобальному масштабі;

- створювати нестандартні ситуації, які б спонукали до пошуку рішень у спільній діяльності, імітували реальне спілкування та сприяли набуттю навичок дискусії;

- розвиток в учасників комунікативних навичок і підвищення зацікавленості міжнародною освітою незалежно від державних кордонів шляхом сприяння діалогу молоді.

Передбачається обладнання для прес-конференції: столи, поставлені у формі кола, в центрі – прапорець ООН, біля кожного учасника прапорець його країни й картка з ім'ям. Окремо – стіл для експертної комісії.

Учасники: викладачі університету, вчителі історії, географії, іноземної мови, «журналісти», «фоторепортери».

Позаурочний захід такого формату вимагає довготривалої та складної підготовки. Підготовчий етап триває чотири тижні. Розподіляються ролі: «спікер», «представники міжнародних організацій» України, США, Великобританії, Франції, Італії тощо, «кореспонденти різних видань». Учасники прес-конференції розробляють порядок денний, визначають питання для обговорення, регламент виступів, складають форми заяв, проєктів резолюцій, приклади звертань і лексичних зворотів для спілкування учасників конференції (відповідно до дипломатичної термінології). «Журналісти» готують запитання, які поставлять учасникам. Виготовляються візитні картки, прапорці, дипломи.

Основа підготовчого етапу – вивчення історії та політики кожної країни-учасниці, її участі в розв'язанні загальної проблеми. Можна запропонувати такий план дослідження історії, економіки, політики й культури країни:

I. Політична структура.

1. Походження політичної структури. 2. Конституція та уряд.
3. Стабільність і політика сучасного уряду.

II. Культурні чинники.

1. Етнічні групи. 2. Релігії. 3. Історія культури.

III. Географія.

1. Сусідні країни. 2. Топографія. 3. Геополітичні міркування.

IV. Економіка.

1. Монетарна система. 2. Залежність і борги. 3. Членство в економічних і торговельних організаціях. 4. Природні ресурси. 5. Договори про торгівлю.

V. Оборона.

1. Військова структура. 2. Членство у блоках.

VI. Погляди на світові проблеми.

1. Роль та впливовість у світі. 2. Членство в геополітичних блоках.

VII. Історія.

1. Загальна історія. 2. Новітня історія.

Порядок денний роботи конференції:

1. Доповідь «спікера».

2. Оголошення письмових заяв.
3. Дебати.
4. Ухвалення та резолюції.
5. Визначення переможців експертною комісією, нагородження.

У промові «спікер» обов'язково окреслює коло питань для обговорення, представляє учасників, вітає гостей, оголошує порядок денний конференції. Представник від команди проголошує підготовлену письмову заяву, де пропонуються конкретні кроки зовнішньої політики цієї держави щодо розв'язання проблеми, пропозиції.

Під час дебатів переважну кількість балів отримує та країна, більшість положень проєкту резолюції якої увійшла до загального тексту резолюції конференції.

Критерії визначення переможців експертною комісією:

- активність – 10 балів;
- дотримання правил ведення дискусії – 15 балів;
- дотримання дипломатичної термінології – 5 балів;
- знання історії, геополітичної ситуації країни – 10 балів;
- аргументованість виступів, логічність викладення інформації – 20 балів;
- уміння захищати власну думку, кількість положень, що увійшли до резолюції конференції, – 30 балів.

Пропонуємо до розгляду теми прес-конференцій:

- «Етапи міжнародного визнання України»;
- «Проблеми конверсії та гарантії збереження територіальної цілісності держав, що роззброюються»;
- «Соціально-економічні проблеми старіння нації та шляхи подолання демографічної кризи в Україні»;
- «Проблеми реструктуризації та розвитку монопромислових регіонів, створення енергозберігальних технологій у світі й місце України в цьому процесі»;
- «Проблеми забруднення навколишнього середовища як джерело демографічної кризи в Україні»;
- «Повоєнне облаштування світу й доля українського народу (перша чверть ХХ сторіччя)».

У межах такої форми навчання вчитель не диктує учневі мету, а спонукає його до того, щоб він сам ставив її перед собою, керуючись внутрішніми потребами в межах поставленої проблеми. Реалізація цієї мети – основа виховання й навчання. Постійне керування учнем, планування його

діяльності, контроль і аналіз його результатів, позбавляє учня самостійних дій, навичок самостійної організації та самостійного мислення.

Реалізація педагогічного задуму неможлива без розвитку вмінь слухати, чути й розуміти учня, організовувати з ним діалог, дискусію, конструктивно критикувати. Виконуючи на початковому етапі вказівки вчителя, учні, зрештою, стають самоврядними та звертаються за допомогою до старших тільки в особливих випадках. Дуже корисною та ефективною формою роботи з дітьми в цьому напрямі стає організація прес-діалог-клубу. Мета прес-діалог-клубу:

- розвинути інтерес до подій, що відбуваються у світі в галузі історії, культури, політики, економіки, спорту, розширити світогляд;
- сформувати вміння аналізувати світові події, розуміти процеси, що відбуваються в різних країнах;
- сформувати навички спілкування з аудиторією, вміння грамотно та психологічно вільно вести діалог, захищати власну думку;
- відчувати себе особистістю, сповненою гідності.

Учасники прес-діалог-клубу: учні, вчителі історії та філологічного напрямку.

Прес-діалог-клуб працює протягом усього року. Учні збирають інформацію за тиждень і один раз на тиждень разом з учителями аналізують і класифікують за рубриками матеріал. Створюють групи з двох учнів, які готують огляд новин тижня, їх аналіз для обговорення в усіх класах закладу освіти.

Напередодні виступів члени клубу колегіально готують запитання, які мають бути проблемними й викликати зацікавлення. Одна з головних умов успіху прес-діалог-клубу – злагоджена діяльність учнів і вчителів, участь якомога більшої кількості учнів як авторів-виконавців. Таке сприйняття світових подій та обговорення в середовищі однолітків усуває пасивність, сприяє усвідомленню своєї причетності до міжнародного життя. Підготовчий процес розвиває творчі можливості, об'єднує дітей і дорослих, сприяє їхньому взаємному вихованню й самовихованню.

Ефективною формою реалізації змісту історичної освіти є проведення історико-філософських столів. Наводимо схему підготовчого етапу.

Мета:

- викликати інтерес учнів до поглибленого вивчення основ історії, права, філософії, літератури;
- пропагувати досягнення вітчизняної та світової історичної науки;

- сприяти прагненню учнів стати інтелектуально розвиненими особистостями, спрямувати учнів на шлях самопізнання, саморозвитку;
- спілкування педагога й учня нарівні, виявлення поваги до молодого покоління, його світогляду;
- розвиток духовності й патріотизму дитини;
- творче переосмислення певних наукових знань;
- розвиток комунікативних навичок.

Учасники: учні, вчитель, куратор, викладачі відповідних кафедр закладу вищої освіти, залежно від обраної теми, психолог.

Тематика історико-філософських столів може бути різною, залежно від завдань, які ставить учитель історії:

- а) поглиблене вивчення й закріплення програмної теми з історії;
- б) визначення загальнолюдських пріоритетів і розвиток гуманістичного світогляду.

Такими темами можуть бути: «Загальнолюдські та національні цінності»; «Історіософські погляди М. Грушевського»; «Національно-культурне відродження України (останнє десятиліття ХХ століття)»; «Суспільство зобов'язане піклуватися про малозабезпечених. Історія соціальних програм у новітні часи у світі». До кожної теми обов'язково додається коло проблемних питань. Літературу учні добирають самі, а вчитель лише направляє. Історико-філософські столи можуть проводитися в межах класу та школи. Необхідно створювати атмосферу емоційного комфорту: музика, портрети, фотовиставки, відеоматеріали, запалена свічка – символ початку.

Підготовчий етап може тривати декілька тижнів. Учасники розподіляються на групи: технічну, музичну, оформлення, проблемну. Кожна група отримує завдання, готується за обраною темою, обговорює питання.

Столи ставлять по колу. Обов'язкова умова – відмова від читання доповідей, лише вільні розповіді й розмови. Ознайомлення учнів із правилами проведення дискусії. Після закінчення засідання вчитель повинен підбити його підсумки, визначити основні думки учасників із теми, не наголошуючи на власній, відмовитися від авторитаризму, не доводити обговорення до закінчення, щоб дати змогу дітям надалі обмірковувати тему, творчо її розвивати.

У межах реалізації замовлень сучасної історичної освіти – формування творчої особистості, майбутнього історика-науковця, цей процес неможливий без залучення учня до наукової роботи. Спілкуючись із науковим керівником, учень ознайомлюється з методикою самостійної роботи з книжкою, дізнається про культуру читання, форми й методи запису прочитаного (план,

виписки, тези, анотації тощо); набуває навичок написання наукового реферату: обрання теми, складання бібліографії, розроблення плану, оформлення науково-довідкового апарату тощо. Окреме заняття присвячується методиці роботи з довідковою літературою: енциклопедіями, словниками, статистичною інформацією, інформаційними Інтернет-ресурсами. Важливим для майбутнього науковця є вміння працювати з періодичними виданнями. Щоб учні опанували цю форму роботи, викладач ознайомлює їх із науковими та науково-популярними журналами, навчає їх реферувати, працювати з газетними матеріалами.

Водночас учні навчаються працювати в науковій бібліотеці. Під керівництвом спеціалістів-бібліографів вони дізнаються про структуру бібліотеки, навчаються користуватися каталогами, картотеками, бібліотечним фондом. Щоб закріпити ці знання, учням пропонується виконати невеличкі практичні роботи під керівництвом викладача й бібліографа. Таким чином, учень робить свої перші кроки в науку, одразу відчуючи різницю між навчанням у школі та проведенням наукового пошуку й дослідження.

Учитель історії з'ясовує коло історичних проблем, питань, що цікавлять кожного учня, аби знайти тему для його наукової роботи. Якщо такої проблеми немає, викладач допомагає визначити науковий інтерес учня. Це відбувається під час освітнього процесу й у ході вивчення особистості учня, його інтересів і нахилів.

Після такої підготовчої роботи (проведеною вчителем історії разом з учнем) розпочинається етап залучення відповідних кафедр історичного факультету до наукового керівництва. Викладачі зустрічаються з деканом факультету, завідувачами кафедр, ознайомлюють їх із науковими проблемами, які обрали учні й намагаються залучити істориків-науковців до співпраці.

Настає етап копіткої індивідуальної праці, кінцевим продуктом якої є написання наукового реферату та виступ із ним школяра на наукових конференціях різних рівнів. Викладач історії не залишається стороннім спостерігачем. Він активно спілкується з науковими керівниками своїх учнів, цікавиться результатами їхньої роботи, допомагає науковим керівникам порадами в межах підліткової психології. Тільки спільні зусилля вчителя й наукового керівника забезпечують успішне формування науково-дослідницьких здібностей учнів. Результатом такої співпраці вчителя й закладу вищої освіти є активна участь учнів у наукових конференціях, починаючи від районних і закінчуючи обласними та всеукраїнськими.

Висновки. У процесі формулювання цілей гуманізації історичної освіти як основного напрямку розвитку особистості необхідно виходити з пріоритетів розвитку вільної та відповідальної особистості, яка характеризується високоморальною свідомістю та спроможна до конструктивної взаємодії в мінливому соціумі. У зв'язку з тим, що характер сучасних відносин у системі «людина – суспільство» сформувала запит на гуманістично підготовлену особистість – комунікативну, здатну до глобального мислення. Невід'ємною складовою професійно-педагогічної компетентності сучасного вчителя історії має стати гуманітарна культура. Процес пізнання людини нового тисячоліття актуалізує такі проблеми, як визнання її найвищою цінністю у процесі побудови цілісної картини світу; формування її образу та його співвідношення з реальною дійсністю; освоєння нею власної природи через збереження й удосконалення інтелекту та розвиток рефлексивних здібностей. Новий педагогічний метод – широке використання інтегрованого підходу в освітньому процесі. Він охоплює всі рівні життя людства: навколишнє середовище; ментальність; транскультурні, глобальні, міжнародні, державні й суспільні зміни. В основу змісту історичної освіти покладені найсуттєвіші для життя людини знання: комунікація, пошук і опрацювання інформації; розв'язання нагальних життєвих проблем; пізнання себе, інших людей, природи, її значення для життя; власний саморозвиток. Таке розуміння світу закладає фундамент бережного ставлення до людства, держави, нації, довкілля, усвідомлення себе органічною частинкою природи, мікрокосмосу.

Фундаментом змін у педагогічних засадах стала критична переоцінка досвіду. Ще не так давно освіту розуміли здебільшого як процес засвоєння нормативних знань з основ наук. Сьогодні педагоги-історики намагаються дати дитині можливість творчо переосмислювати набутий життєвий досвід у нерозривному взаємозв'язку з історичним минулим, підтримують природний потяг до знань дитини. Вчителі допомагають шукати відповіді на питання сучасності крізь минуле, навчають оцінювати інформацію, глибше й ефективніше проживати своє життя, використовуючи соціальний та історичний досвід і власні індивідуальні особливості. Духовні цінності повинні зайняти належне місце в усіх сферах людського життя, бо саме духовні начала є основою життєдіяльності людини. І тут велику роль повинна відігравати не тільки релігія, але й держава та, насамперед, освіта, яка закладає фундамент усіх сфер людського життя (Сидоренко, 2005, с. 30).

ЛІТЕРАТУРА

- Буяльська, Т. (2006). Гуманізація освіти – вичерпане гасло і (не) виконане завдання? *Освіта, 21–28 червня*, 4–5. (Buialska, T. (2006). Humanization of education – exhausted slogan and (un) fulfilled task? *Education, 21–28 June*, 4–5

- Камаралі, С. (2010). Зміст історичної освіти в ліцеї і проблеми її гуманізації. *Рідна школа*, 4–5, 61–65. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2010_4-5_24. (Kamarali, S. (2010). The content of historical education in the lyceum and the problems of its humanization. *Native school*, 4–5, 61–65).
- Романенко, М. І. (2001). *Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід*. Дніпропетровськ: Промінь (Romanenko, M. I. (2001). *Humanization of education: conceptual problems and practical experience*. Dnipropetrovsk: Promin).
- Сидоренко, В. (2005). Термінологічний словник «Основи педагогічної творчості і майстерності». *Відкритий урок*, 21–22, 28–46 (Sydorenko, V. (2005). Terminological dictionary "Fundamentals of pedagogical creativity and skill". *Open lesson*, 21–22, 28–46).

РЕЗЮМЕ

Шевченко Анатолій, Камаралі Светлана. Обучения истории и проблема гуманизации образования.

Целью исследования выступает определение сущности и особенностей проблемы гуманизации в пределах исторического образования. Авторы, используя школьную практику, доказывают, что история не может быть фрагментарной и размытой, учитывая значение исторического знания для интеллектуального и нравственного становления личности, развития ее самосознания и потребностей в гражданской самореализации. Невозможно формировать у учащихся целостную картину мира, понимание роли и собственного места в нем вне исторического контекста. В результате исследования авторы пришли к выводу, что широкое использование проблем гуманистического подхода в образовательном процессе выступает необходимость современности. В основу содержания исторического образования возложены существенные для жизни человека знания: коммуникация, поиск и обработка информации; решения неотложных жизненных проблем; познание себя, других людей, природы, ее значение для жизни; собственное саморазвитие. Такое понимание мира закладывает фундамент бережного отношения к человечеству, государства, нации, окружающей среды, осознание себя органической частью природы, микрокосмоса.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитарная культура, гуманизация образования, преподавания истории, обучение истории, образование.

SUMMARY

Shevchenko Anatolii, Kamarali Svitlana. Teaching history and the problem of education humanization.

The aim of the study is to determine the nature and features of the problem of humanization in historical education. The authors, using school practice, argue that history can't be fragmented and blurred given the importance of historical knowledge for the intellectual and moral development of the individual, the development of self-awareness and the need for civic self-realization. It is impossible to form in students a holistic picture of the world, understanding the role and their place in it outside the historical context.

As a result of the study, the authors came to the conclusion that the widespread use of the problems of the humanistic approach in the educational process is a necessity of modernity. The content of historical education is based on the most essential knowledge for human life: communication, search and processing of information; solving urgent life problems; knowledge of oneself, other people, nature, its significance for life; own self-development. Such an understanding of the world lays the foundation for a careful attitude to humanity, the state, the nation, the environment, and self-awareness as an organic part of nature and the microcosm.

Critical re-evaluation of the pedagogical experience has become the basis for changes in the pedagogical principles of teaching history. Not so long ago, education was understood mostly as a process of learning normative knowledge of the basics of science. Today, educators-historians try to give the child the opportunity to creatively rethink the life experience in inseparable connection with the historical past. Teachers help to find answers to the questions of the present through the past, teach to evaluate information, live their lives more deeply and effectively, using social and historical experience and their own individual characteristics.

Spiritual values must take their right place in all spheres of human life, because it is spiritual principles that are the basis of human life.

Key words: *education, humanization, history teaching.*

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

UDC 378.091.3

Svitlana Atamaniuk

National University "Zaporizhzhia Polytechnics"

ORCID ID 0000-0002-4800-5965

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/092-108

SPECIFIC PRINCIPLES OF PREPARATION OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS FOR THE USE OF INNOVATIVE TYPES OF MOTOR ACTIVITY IN PROFESSIONAL ACTIVITY

The article develops and substantiates specific principles of professional training of specialists in physical culture and sports for the use of innovative types of motor activity in professional activities. The content of such principles of professional education is revealed. They include general didactic principles; principles of physical education and physical training; special principles of using innovative types of motor activity; also the article analyzed the most important principles of systemicity, interdisciplinarity, professional specificity, motor polyfunctionality, early professionalization, unity of tradition and innovation, differentiation and individualization, heuristic interactivity, semantic and perceptual independence in the process. It is proved that improvement of the system of training future specialists of physical culture in the use of innovative types of motor activity in professional activities is based on the relationship of principles that take into account the specifics of training, individual characteristics, trends in higher education development in Ukraine on the basis of a modern education paradigm.

Key words: *specialists in physical culture and sports, professional training, specific principles.*

Introduction. The content of the existing system of professional training of future specialists is focused on the formation of a system of professional knowledge that meets the demands of practice and challenges of globalization, informatization and multiculturalism of a modern society, and thus – on the formation of worldview culture of a modern teacher. The modern market of educational services requires mobile, competitive specialists of a new formation with a high level of professional competence, which combine reflection, responsibility, leadership, teamwork, ability to creatively and efficiently solve production problems.

Therefore, in order to achieve the goals of professional training, it is necessary to turn to the principles as a strategic basis for the formation of professional competence of future professionals, taking into account the specifics of professional activity.

Thus, the issue of studying the specific principles of training future professionals in physical culture and sports to use innovative types of physical activity in professional activities is relevant.

Analysis of current research. Conceptual, theoretical and methodological bases of activity of experts in the field of physical culture and sports are revealed in scientific works. In some studies V. Afonin, G. Balakhnicheva, L. Zarembo, T. Krutsevych, B. Kurdiukov, V. Magin, L. Matvieiev, V. Naumchuk, O. Radionova, These are the pedagogical principles of training a modern physical education teacher. We'd like to note, however, that most scholars, with the exception of B. Kurdiukov and V. Magin, trying to improve specialists training, focus on the peculiarities of the influence of general didactic and professional education principles.

At the same time, the analysis of scientific works shows the lack of systematic theoretical and practical research on the use of innovative technologies in the professional activities of specialists in physical culture and sports. This problem needs further research.

The aim of the article is to consider specific principles of training future specialists in physical culture and sports for the use of innovative types of motor activity in professional activity.

Research methods. Theoretical methods: systematic analysis of scientific, psychological and pedagogical, methodological literature; generalization and systematization of theoretical information on the professional activity of specialists in physical culture and sports. Empirical methods: questionnaires to study the real state of professional activity of specialists in physical culture and sports.

Research results. The methodological provisions for training specialists in the field of physical culture and sports are based on general pedagogical laws, which "are considered as connections between specially created and objectively available conditions and achieved results" (Ягупов, 2002). The system of principles is one of the defining elements of scientific and pedagogical research.

The principles of teaching are considered in modern didactics as recommendations that guide pedagogical activities and the educational process in general, as ways to achieve pedagogical goals, taking into account the laws and conditions of the educational process in the HEI. They reflect the patterns of the educational process, its content, regulate the activities of teachers and students, retain their common importance in the teaching of all disciplines and at all stages.

In the theory of physical education, the analysis of the system of principles and their unification is one of the leading places, because it is closely related to the optimization of the pedagogical process during exercise. The pedagogical process of physical education is very specific, which generates its own features of implementing principles, which determine formation of motor skills and physical qualities development.

The principles of physical education, according to which the laws, rules and requirements of the teacher, determine his activities for the formation of a harmoniously developed and socially active personality with high physical, mental and spiritual potential. Implementation of these principles ensures achievement of full corporate agreement in the management of the educational complex of a modern higher education institution, promotes formation of professionally mature professionals of the new generation.

Building a system of professional training is based on the interrelated principles of vocational education: professional orientation of training, fundamentalization and humanization, advanced nature of training, manufacturability, integration, individualization and differentiation, continuity, informatization, optimization, integrity and self-education, etc. Their system provides a link between general and vocational education. The principles of vocational education are relevant and apply both in the system of vocational education and training (training of skilled workers and lower-level specialists) in higher education.

We agree with researchers who argue that pedagogical principles should be clearly distinguished by scope, in particular for our study: 1) general didactic principles; 2) principles of physical education and physical training; 3) special principles of using innovative types of motor activity.

It is known that the system of general didactic principles consists of the following (Гуревич, 2008; Подласый, 1999):

1. The principle of scientificity. Implementation of this principle involves the study of a system of important scientific provisions in the field of physical culture and sports. The educational process of a higher education institution is dynamic, so it takes into account not only the state of development of science and technology, but also all the features and trends of physical education in modern society.

2. The principle of system and sequence. It is, first of all, about the constant work of the future specialist in physical culture and sports on himself, on his own professional growth. Depending on the content of the work, its goals, the teacher applies a certain system of teaching methods, leading students from simple reproduction to independent creative action.

3. The principle of accessibility. Implementation of this principle involves compliance with the rules: from simple to complex, from known to unknown, taking into account the level of development of students and their individual characteristics. It also requires determination of norms of time and labor, the level of stress and culture of students' physical labor. Both overloading and underloading of students are inadmissible in the educational process, which is

provided by educational standards and levels of education, i.e. it is a question of differentiation of the educational process.

4. The principle of connection of learning with life. The implementation of this principle is ensured by the use of students' life experience in classes, application of acquired knowledge in practical activities, disclosure of the practical significance of knowledge, etc. This principle is especially relevant today due to the high level of availability of information, videos, which illustrate the achievements of athletes in modern physical culture and sports.

5. The principle of consciousness and activity. This principle determines the direction of students' cognitive activity and its management. Conscious assimilation of knowledge is promoted by explanation of the purpose and tasks of a subject, its value for overcoming vital problems and for prospects of the student; positive emotions and learning motives; proper control and self-control. Cognitive activity is stimulated by a positive attitude to learning, interest in educational material, a close connection between learning and life, the use of learned material in practice, a differentiated approach, the use of ICT.

6. The principle of clarity. Adherence to this principle promotes conscious, active perception, comprehension and assimilation of material, cultivates observation, forms a new social experience, improves the potential psychophysical capabilities of students to perform future innovative professional activities. Implementation of this principle is provided by systems of exercises in modern types of physical culture and sports in the form of videos, demonstration by teachers, etc.

7. The principle of strength in the acquisition of knowledge, skills and abilities. Implementation of this principle involves: repetition of educational material by sections and structural parts, memorization of new material in combination with the studied, separation in repetition of basic ideas, use in the process of repetition of various methods, forms and approaches, exercises, independent work on creative application of knowledge. The growing amount of information, the development of scientific fields requires a careful selection of information that is subject to strong memorization, and a special focus of teachers on such memorization. The principle of strength is closely related to an important requirement for higher education – ensuring the reliability of education as the probability that the specialist after graduation will creatively, proactively perform their professional functions and continue to study.

8. The principle of individual approach. It allows each student to master the study material in their own way, taking into account the level of

development, knowledge and skills, cognitive and practical independence, interests, will, ability to work, physical fitness.

Summarizing methodological and theoretical approaches to the educational process V. Yahupov offers a holistic system of principles of education (Педагогика, 1983): purposefulness; social orientation, connection with life; education at work; education in the team and through the team; subject-subject nature of educational relationships; humanism and democracy in combination with high demands and respect for the personality of the pupil; reliance on positive qualities in the individual; consciousness, initiative and activity of pupils; combination of complex, differentiated and individual approaches in educational activity; unity, coherence and continuity of educational influences, efforts and actions of higher education institutions and the public; optimization of the educational process (Ягупов, 2002, p. 256). These principles also play an important role in the system of training future specialists in physical culture and sports for innovative professional activities.

N. I. Stepanchenko emphasizes that the training of future specialists in physical education should be based on such specific principles (Степанченко, 2017, p. 358):

1) the principle of priority of the personality development of the future specialist (aimed at meeting the requests and needs of students, humanization of pedagogical interaction, actualization of personal and professional-pedagogical potential of students in the process of professional training);

2) the principle of conformity of the content of training to features of professional pedagogical activity of the teacher of physical education (provides not only updating and integration of the maintenance of professional training, and its coherence with internal (orientation, satisfaction with professional activity, self-estimation, dynamic characteristics of motivation of students) and external criteria for the effectiveness of professional development;

3) the principle of productivity of the educational process (contributes to improving the methodological and design competence of research and teaching staff, the integrity of the educational process of professional training of physical education teachers, optimality, continuity and continuity of training);

4) the principle of intensification of the educational process (provides innovative orientation of the educational process, application of effective technologies, optimization of pedagogical interaction, purposeful organization and management of professional training, increasing educational and cognitive activity and independence of students and learning productivity);

5) the principle of taking into account the specifics of physical education in sports (provides the relationship and interaction of goals and objectives of vocational education, forms, content, training conditions for future specialists in physical education; promotes an innovative educational environment to form a set of competences needed by physical education teachers).

M. M. Vasylenko emphasizes that the process of professional training of future fitness trainers in higher education institutions is determined by the laws of higher school didactics and laws of physical education, reflects the specific relationship between the content of professional activity of a fitness coach and the content of professional training (Василенко, 2018). The author attributed to the general didactic regularities those that reflect the conditionality of the content of professional training of future fitness trainers in higher education institutions by the regularities of the integral pedagogical process; identify the relationship between the purpose, results, content, methods and forms of learning; dependence of learning outcomes on the conditions in which the learning process takes place; the dependence of the level of formation of professional competences of future fitness trainers on their physical condition, development of intellectual, emotional and volitional spheres, formation of motivation to learn; determinism of the effectiveness of teaching the pedagogical skills of the teacher; conditionality of the choice of forms and methods of professional training of future fitness trainers in higher education institutions by actual and potential opportunities of students to implement educational strategies; directly proportional dependence of learning efficiency on the frequency and amount of feedback in the learning process; the dependence of the effectiveness of learning on the independent mastery of educational material by students. In accordance with these patterns of professional training of future fitness trainers in higher education institutions, the following specific principles are characterized:

1) the principle of systematization encourages to consider training of future fitness trainers from the standpoint of the logic of synthesis, mutual transitions and mutual inclusions of all its components, which ensures the integrity of the pedagogical system at all levels;

2) the principle of interdisciplinarity provides for the orientation of all disciplines of the educational program of the future fitness trainer on professional activity and determines the competence-integrative nature of the design and teaching of all curricula. Under this condition, the curriculum is designed in such a way that the successful study of each module involves the student's mastery of competences, which together are formed into a certain professional competence

of a fitness trainer. Application of an interdisciplinary integration requires development of a single pedagogical “strategy”, mandatory unification of concepts, forms and methods of teaching; development of integrated complex control tasks and tests to identify the level of formation of a certain competence;

3) the principle of professional specificity provides an orientation of tasks, content, forms and methods of professional training of future fitness trainers on the formation of special professional competences and personal qualities that are not decisive for representatives of other specialties of specialty 017 “Physical Culture and Sports”, although based on them. The author attributed the didactic-motor, design, control-analytical, organizational-regulatory, motivational-communicative and marketing-commercial subcompetences to the professional competences of the future fitness trainer;

4) the principle of motor multifunctionality is related to the principle of professional specificity and provides for the formation of future fitness trainers a significant amount of technical skills in various areas of fitness, which requires a wide arsenal of principles of learning motor actions, including the principle of repeating motor skills, planning and gradual formation, strength and progression, etc.;

5) the principle of early professionalization involves introduction into the curriculum of disciplines of professional and applied orientation from the first year, internship in the field of future work from the first to the fourth year of study, involving students from the first year of volunteer participation in fitness conventions, festivals fitness, thematic events and holidays, etc. Introduction of the principle of early professionalization, in our opinion, will not only increase the professional competence of future professionals and formation of their readiness to perform functional duties immediately after graduation, but also formation of sustainable cognitive and professional motivation;

6) the principle of unity of tradition and innovation provides a dialectical balance between the use of traditional for pedagogy, theory and methods of physical education and sports tools, methods, forms of education and search and creative assimilation of innovative ideas of modern science and practice in fitness, cognitive psychology, including foreign technologies;

7) the principle of differentiation and individualization involves diagnostics, grouping and training of future fitness trainers taking into account their cognitive style, psychophysiological and individual-typological characteristics of students, level of basic knowledge and skills, professional experience, type of motivation, personality orientation, aptitudes, their worldview and national values, social and cognitive characteristics of the younger generation;

8) the principle of heuristic interactivity determines the leading role of productive creative interaction between the activities of students and teachers, under the coordinating role of the latter. Provides for the development of future fitness trainers flexibility, originality, intuitive thinking, eidetic abilities (ease of association), artistic abilities, the ability to self-presentation, empathy, to generate new ideas and non-standard solutions. The principle is realized on the basis of formation of the emotionally saturated didactic environment, provides orientation of professional training of future fitness trainers on training process, instead of only result;

9) the principle of semantic and perceptual clarity is applied in the process of learning motor actions and emphasizes the importance of forming in future fitness trainers not only visual image of movement, but also the whole conceptual image, which includes both semantic and sensorimotor information about movement;

10) the principle of independence in the process of professional training involves effective implementation of independent learning activities of students. For this purpose, it is considered necessary to form the ability to independently search, process, assimilate information; independent acquisition and improvement of professional skills; learning methods of independent acquisition of knowledge, skills and abilities. For the successful implementation of the principle it is necessary to fulfill the following requirements: providing the opportunity to choose the topic of independent tasks both in content and level of complexity; clear regulation of the algorithm, scope, execution time and evaluation criteria for all types of independent tasks without overloading students; optimal ratio of independent work with other types of educational activities; full methodological and didactic support of independent work; use of interactive teaching aids, methods and technologies; systematic control, etc. (Василенко, 2018).

Physical culture as part of the general human culture significantly affects not only the physical development of the personality, health, achieving a high level of strength, speed, endurance, coordination, functional readiness, as well as understanding the content of physical education, aesthetics of exercise, sports ethics, the importance of good physical condition for each person, the development of stable habits for regular exercise, compliance with hygiene standards (Степанченко, 2017).

The unified group of principles that reflect the specific patterns of construction of physical exercises (in the field of physical education, sports training and physical recreation), includes the principles of: continuity; progression of training actions; cyclicity; age adequacy of influence;

emotionality (Матвеев, 1976; Козленко та ін., 1984; *Теорія і методика фізичного виховання*, 2008; Тер-Ованесьян, 1978; Шиян, 2004).

The principle of continuity implies the inadmissibility of discreteness of the pedagogical process, which leads to a decrease in the achieved level of physical fitness. The integrity of the educational process is ensured by determining an adequate measure of physical activity and rest, which would contribute to the implementation of the laws of integration interaction of urgent and delayed training effect in the cumulative process. Implementing this principle, it is necessary that the effect of each subsequent lesson “layered” in some way on the “traces” of the previous one, consolidating and deepening them. The basis of the management of the process of alternation of load and rest are the laws of adaptation of the organism to physical activity, as well as the dynamics of recovery after work. The implementation of the principle of continuity involves the implementation of certain rules. It is necessary to ensure the regularity of tasks, avoiding unjustified breaks. When planning exercises in the classroom, you should take into account the continuity and the degree of relationship between them. It is important to establish in advance the sequence of exercises in one lesson and in the system of lessons.

The principle of progression of training actions provides purposeful increase of requirements to motor activity (on parameters of volume and intensity) in the course of adaptation of the individual to physical activity. Implementation of this principle provides a smooth transition of the object of pedagogical action from one qualitative level to a higher one, which is practically expressed by the growth of fitness, increased functionality of the body and physical abilities. It expresses the need to steadily increase the requirements for those involved, the essence of which is to constantly update and complicate the exercises used, methods, training conditions, as well as the amount of physical activity, its volume and intensity.

The principle of cyclicity determines the structural order of the educational process. Its essence is revealed in the compositional repetition of individual classes and their series. The principle of cyclicity in practice is fully implemented in compliance with such rules. The process of physical education and sports training should be built using structural units that are relatively complete and cyclically repeated (micro-, meso- and macrocycles). A series of classes should provide the optimal ratio of load and rest while achieving a cumulative effect.

The principle of age adequacy of pedagogical influence provides purposeful regulation of the degree of educational influence at different stages of

ontogenesis. Since the age dynamics of physical abilities, improvement of autonomic and motor functions of the body largely determine the content of the educational process, the implementation of this principle involves setting long-term goals, selection of optimal means and methods of physical education and sports training at different ages. The most relevant are the definition of age periods favorable for the beginning of sports activities and for sports specialization; clarification of the content and predominant focus of basic training.

The principle of emotionality. In the process of cognitive activity, students have a certain emotional state, feelings that can stimulate the successful acquisition of knowledge or prevent it. Therefore, the teacher, implementing this principle, should influence formation of emotions that activate educational and cognitive activities, and prevent emergence of those that negatively affect it. High emotional background of exercise, especially in the form of emotionally colored competitions, promotes the development of empathy, mutual assistance and joint action, mutual responsibility for achieving goals, as well as such personal manifestations as dignity, courage, nobility, etc. (*Загальні теоретичні положення керівництва процесом фізичного виховання*).

The specific principles of physical education also include (*Принципи фізичного виховання*):

a) focus on the formation of basic physical training, high efficiency and human health (the principle is based on the laws:

– high social significance of human health, ability to work and physical fitness;

– systematic increase of requirements to physical fitness and working capacity of the person (modern flow of information));

b) adequacy (the principle is based on patterns):

– genetic nature;

– unity of the human body in its structure, functioning and development;

– antiphase (mismatch) of periods of intensive growth of elements of movement systems with periods of growth of body structures);

c) regularity (the principle is based on patterns):

– continuity of human life;

– heterochrony (non-simultaneous) activation, fatigue and recovery of the body);

d) waveforms (the principle is based on patterns):

– the presence of biorhythmic manifestations (heart rate, temperature, pressure, stomach function, etc.);

– phase operation of systems and organs).

Analysis of psychological and pedagogical literature and dissertation research shows that the problem of principles of innovative pedagogical activity was studied by both Ukrainian and foreign scientists, in particular: principles of innovative education (I. Bekh, V. Delia, V. Kremen and others), principles of innovative pedagogical activity (I. Dychkivska, V. Slaktionin and others), principles of preparation of educators for innovative professional activity (I. Havrysh, L. Danylenko, N. Vasylenko, O. Kozlova and others).

Thus, I. Dychkivska notes that in modern conditions the innovative activity of a teacher must meet such basic principles (Дичківська, 2004, р. 247):

- integration of education, which provides increased attention to the personality of each child as the highest social value of society, focus on the formation of a citizen with high intellectual, moral, physical qualities;
- differentiation and individualization of education, adjusts to provide conditions for the full manifestation and development of the abilities of each pupil;
- democratization of education, observance of it obliges to create preconditions for development of activity, initiative, creativity of pupils and teachers, their interested interaction, wide participation of the public in management of education.

The principles of preparing educators for innovative professional activities, domestic researchers include the following: statehood; democratization; humanization; scientific, fundamental and problematic; system approach; differentiation and individualization, personification of education; interconnection and interaction; optimal ratio of theory and practice; modularity; preventive professional training; creation of free space; development; main link; expediency; continuing education, andragogy, innovation, acmeology, synergetics, creative pedagogy; science, innovation, democratization, humanization, individualization, informatization, intensification, technologization, independence, respect for personality, electiveness, motivation, creative development, anticipatory orientation, continuity, interactivity, variability and practical orientation.

Given the specifics of the professional activity of a physical education teacher and based on the research of L. Kozak, we believe that the innovative professional activity of a specialist in physical culture and sports should be based on the principles of: motivation; “innovative” knowledge; unity of traditions and innovation; forecasting and modeling; creativity (Козак).

The principle of motivation. Motivation is the core around which the main qualities of a specialist are built, because the nature of his participation in innovative processes and the results achieved in physical education depend on

what motivates a physical culture and sports specialist to be ready to use innovative types of motor activity. Motivational and value orientation of the physical culture and sports specialist finds its expression in creative initiative, desire to search for innovative knowledge, innovative ways of solving practical problems, obtaining a qualitatively new result through the use of innovative types of motor activity.

The principle of “innovative” knowledge. The principle is to master the experience in the field of innovation: knowledge of innovations in the field of physical culture and sports, patterns, principles and conditions of efficiency of innovation processes, the essence, structure and features of innovative professional activities in the field of physical culture and sports, the specifics of modern sports technologies, the ability to purposefully apply training process of innovation, to create creative sports activities.

The principle of unity of traditions and innovation involves the use of the best national traditions in the development of physical culture and sports and pedagogy as a foundation in the formation of new, as well as the search and creative assimilation of innovative ideas of modern sports and physical education. This means a mandatory acquaintance with the achievements of Olympic athletes of the native land and Ukraine in general, as well as with the history of the development of innovative sports. Accordingly, it is important to include relevant issues in the curricula and work programs for the training of future professionals in physical culture and sports.

The principle of forecasting and modeling. The ability to predict and model the learning process is a necessary and integral component of the use of innovative types of physical activity. The principle is the ability to predict the results of physical education, to identify ways to implement innovations, to work out the necessary model of innovative technologies.

The principle of creativity. Creativity is seen as a potential, an internal human resource, the ability to abandon stereotypical ways of working and discover new ways to solve professional and other problems. The principle of creativity in the innovative professional activity of specialists in physical culture and sports is a creative approach to solving their goals and objectives. It is realized through the generation, creative formulation and development of ideas, plans in the educational and training process.

Theoretical analysis and generalization of scientific and pedagogical activity of leading scientists in our study, allowed to identify a number of specific principles of using innovative types of motor activity: high humanistic potential; ideas of ecological education; shifting the emphasis to identifying

team winners; complex nature of the impact on the personality (preservation and strengthening of health, physical improvement, development of creative (musical, choreographic, aesthetic) abilities).

The problem of realization of the principle of high humanistic potential requires taking into account the social essence of the young person and provides an integral link of education with the cultural heritage of mankind: knowledge of universal wealth in the field of culture, features of development and formation of national culture and its relationship with its people, its culture; ensuring the spiritual unity and continuity of generations.

According to this principle, it is important for students to develop tolerance, conscious civic position and responsibility, the ability to objectively assess social life, professional and personal self-determination, self-development and self-realization in the global world. Adherence to the principle requires treatment of the young person as self-worth, respect for his uniqueness and originality, protection of his dignity and rights.

The principle proves the need to conduct the pedagogical process in accordance with the culture of the society, country, production, activities in which the young person is involved, and direct this process to the development and improvement of spiritual, moral, physical, intellectual forces through the use of innovative motor activities.

Through the interaction of the coach and the ward in the latest sports, a set of cultural knowledge is transmitted; skills and abilities to reproduce the socio-cultural layer of existence; mastery of ways to create new cultural values; experience of emotional and value relations to culture and its components. The task of the principle is to attract the new generation to different strata of the culture of the ethnos, society, the world as a whole, i.e. to the national physical, sexual, spiritual, intellectual, material, economic, political, moral culture, and to help orient in those changes that are constantly occur in the young person and the environment. Physical education, in our opinion, is, first of all, observance of culture of a healthy way of life of student youth as an integral element of the general culture of the person, and the basis of physical education is full physical development of the person, formation of his physical abilities, strengthening of health, the harmony of body and spirit of a young man.

Thus, it is planned to update physical education in accordance with modern cultural values of the whole process of education, which includes developing of a system of worldview categories, value orientations for physical self-improvement, healthy lifestyle, social activity of young people.

The principle of using the idea of environmental education in the most general sense means the attitude to man as part of nature, which involves his training in unity and harmony with nature and reliance on the education of its natural strength, gifts and natural stages of development of young people, maintaining health of student youth, which takes into account in the process of learning innovative physical exercises, gender and age characteristics of the contingent, optimal physical and mental loads, their individuality, creating accessible conditions for physical self-improvement.

Education of a healthy personality largely depends on the organization of the pedagogical process and the personality of the teacher, therefore, education of a healthy lifestyle of a specialist in physical culture and sports begins with formation of appropriate qualities of the teacher, which is largely provided by his training in the higher education institution and methodological support. Scientifically based, innovative professional activity of a teacher contributes to the formation of a conscious attitude to health as a basic value. That is why as an important aspect of professional self-awareness of the teacher it is necessary to take into account valeological self-awareness, which should be focused on the value-semantic foundations of a healthy lifestyle, forming an internal valeological position in preserving and strengthening their own and students' health. In this case, in classes on innovative sports, future specialists in physical culture and sports most fully develop their abilities, learn their own uniqueness, unmistakably self-determined in life, and in the process of self-actualization it involuntarily formed the main components of professional skills.

The principle of shifting the emphasis to identifying team winners implies that innovative sports mainly involve team rather than individual sports competitions.

The principle of the complex nature of the impact on the individual (preservation and strengthening of health, physical improvement, development of creative (musical, choreographic, aesthetic) abilities is that physical culture in human life should take place proportionally, on the one hand, to the needs of society, and on the other – to the interests of the individual. The process of learning in a higher education institution in connection with this principle should be built in such a way that it is not limited to the improvement of only the physical sphere but extends widely to the spiritual essence of student youth. Innovative creative sports activities aimed at learning something new, to meet spiritual needs (a complex dynamic system of internal motivations) educate a creative person who is able to constantly learn, self-improve and thus maintain his spiritual energy. It is recommended to plan the content of training to ensure the

coordinated and appropriate development of all physical abilities, versatile formation of motor skills and obtaining special knowledge. Mostly it is manifested in the organic unity of general and special physical training.

Conclusions and prospects for further scientific research. The defined principles allow to characterize the educational system as a controlled process of purposeful implementation of the pedagogical project, as a system of achieving the goals of training and education of future specialists in physical culture and sports in terms of their professional development. Given the complexity of the structure of a unified system of principles, it can be argued that none of them can be fully implemented in isolation from their totality.

The educational process of professional training of specialists in physical culture and sports is complex and multifaceted, as evidenced by various factors of influence, the need to combine them, the uniqueness of the mechanisms for solving current educational and cultural problems. Therefore, compliance with the proposed principles is necessary for the optimal functioning of the educational system of higher education institutions in the field of physical culture and sports, effective training of future specialists in physical culture and sports to use innovative types of physical activity in professional activities.

REFERENCES

- Василенко, М. М. (2018). *Професійна підготовка майбутніх фітнес-тренерів у закладах вищої освіти: теорія та методика*. К.: «Центр учбової літератури» (Vasylenko, M. M. (2018). *Professional training of future fitness trainers in higher education institutions: theory and methods*. K.: "Center for Educational Literature").
- Гуревич, Р. С. (2008). *Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах*. Вінниця: ДОВ «Вінниця» (Gurevich, R. S. (2008). *Theory and practice of teaching in vocational schools*. Vinnytsia: Vinnytsia LLC).
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. К.: Академвидав (Dychkivska, I. M. (2004). *Innovative pedagogical technologies*. K.: Akademydav).
- Загальні теоретичні положення керівництва процесом фізичного виховання. Професійна діяльність фахівців з фізичної рекреації*. Режим доступу: http://intranet.tdmu.edu.ua/data/kafedra/internal/fiz_reabil/classes_stud/uk/med/health/ptn (*General theoretical provisions of the management of the process of physical education. Professional activity of specialists in physical recreation*. Retrieved from: http://intranet.tdmu.edu.ua/data/kafedra/internal/fiz_reabil/classes_stud/uk/med/health/ptn.)
- Козак, Л. В. *Принципи інноваційної професійної діяльності викладача вищої школи*. Режим доступу: [e-learning.kubg.edu.ua/.../L.V.%20Kozak%](http://e-learning.kubg.edu.ua/.../L.V.%20Kozak%20) (Kozak, L. V. *Principles of innovative professional activity of a high school teacher*. Retrieved from: [e-learning.kubg.edu.ua/.../L.V.%20Kozak%](http://e-learning.kubg.edu.ua/.../L.V.%20Kozak%20))
- Козленко, М. П., Вільчковський, Є. С., Цвек, С. Ф. (1984). *Теорія і методика фізичного виховання*. К.: Вища школа (Kozlenko, M. P., Vilchkovsky, E. S., Tsvek, S. F. (1984). *Theory and methods of physical education*. K.: High school).
- Матвеев, Л. П. (1990). О природе в системе принципов, регламентирующих деятельность по физическому воспитанию. *Теория и практика физической*

- культуры, 2, 16-24 (Matvieiev, L. P. (1990). About the nature in the system of the principles regulating activity on physical training. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2, 16-24).
- Матвеев, Л. П. (1976). *Теория и методика физического воспитания*. М.: Физкультура и спорт. Т. 1 (Matveev, L. P. (1976). *Theory and methods of physical education*. М.: Physical culture and sports. Vol. 1).
- Подласый, И. П. (1999). *Педагогика. Новый курс*. М.: ВЛАДОС, Кн. 2 (Podlasy, I. P. (1999). *Pedagogy. New course*. М.: VLADOS, Book 2).
- Педагогика* (1983). Ю. К. Бабанский (ред.). М.: Просвещение (*Pedagogy* (1983). Yu. K. Babansky (Ed.). М.: Enlightenment).
- Принципы физического воспитания*. Режим доступа: [/http://3w.ldufk.edu.ua/files/kafedry/tmfv/tmfv/fv/2kurs/lek/3.pdf](http://3w.ldufk.edu.ua/files/kafedry/tmfv/tmfv/fv/2kurs/lek/3.pdf). (*Principles of physical education*. Retrieved from: [/http://3w.ldufk.edu.ua/files/kafedry/tmfv/tmfv/fv/2kurs/lek/3.pdf](http://3w.ldufk.edu.ua/files/kafedry/tmfv/tmfv/fv/2kurs/lek/3.pdf)).
- Степанченко, Н. І. (2017). *Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Луцьк (Stepanchenko, N. I. (2017). *The system of professional training of future teachers of physical education in higher educational institutions* (DSc abstract). Lutsk).
- Теорія і методика фізичного виховання* (2008). Т. Ю. Круцевич (ред.). К.: Олімпійська література (*Theory and methods of physical education* (2008). T. Yu. Krutsevich (ed.). К.: Olympic literature).
- Тер-Ованесьян, А. А. (1978). *Педагогические основы физического воспитания*. М.: Физкультура и спорт (Ter-Hovhannisyanyan, A. A. (1978). *Pedagogical bases of physical education*. М.: Physical culture and sports).
- Шиян, В. М. (2004). *Теорія і методика фізичного виховання школярів*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан (Shiyan, V. M. (2004). *Theory and methods of physical education of schoolchildren*. Ternopil: Textbook – Bogdan).
- Ягупов, В. В. (2002). *Педагогика*. К.: Либідь (Yagupov, V. V. (2002). *Pedagogy*. К.: Lybid).

РЕЗЮМЕ

Атаманюк Светлана. Специфические принципы подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта к использованию инновационных видов двигательной активности в профессиональной деятельности.

В статье разработаны и обоснованы специфические принципы профессиональной подготовки специалистов физической культуры и спорта к использованию инновационных видов двигательной активности в профессиональной деятельности. Раскрыто содержание таких принципов профессионального образования, как: общедидактические принципы, принципы физического воспитания и физической подготовки; специальные принципы использования инновационных видов двигательной активности; также проанализированы наиболее значимые принципы системности, междисциплинарности, профессиональной специфики, двигательной полифункциональности, ранней профессионализации, единства традиций и инноваций, дифференциации и индивидуализации, эвристической интерактивности, смысловой и перцептивной наглядности, самостоятельности в процессе профессиональной подготовки. Доказано, что совершенствование системы подготовки будущих специалистов физической культуры спорта к использованию инновационных видов двигательной активности в профессиональной деятельности базируется на взаимосвязи принципов, учитывающих специфику направления подготовки, индивидуальной особенности специалиста, тенденции развития высшей школы Украины в рамках современной парадигмы образования.

Ключевые слова: *специалисты физической культуры и спорта, профессиональная подготовка, специфические принципы.*

АНОТАЦІЯ

Атаманюк Світлана. Специфічні принципи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності.

У статті розроблено й обґрунтовано специфічні принципи професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності. З урахуванням основоположних дидактичних закономірностей і загальних принципів навчання, а також провідних принципів професійної, зокрема вищої, освіти. Розкрито зміст таких принципів професійної освіти, як: загальнодидактичні принципи; принципи фізичного виховання та фізичної підготовки; спеціальні принципи використання інноваційних видів рухової активності, також проаналізовано найбільш вагомі принципи системності, міждисциплінарності, професійної специфічності, рухової поліфункціональності, ранньої професіоналізації, єдності традиції та інновацій, диференціації та індивідуалізації, евристичної інтерактивності, смислової і перцептивної наочності, самостійності в процесі професійної підготовки. Визначені принципи дозволяють охарактеризувати освітню систему як керований процес цілеспрямованої реалізації педагогічного проекту, як систему досягнення цілей підготовки та виховання майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту з точки зору їх професійного розвитку. Ураховуючи складність структури єдиної системи принципів, можна стверджувати, що жоден із них не може бути повністю реалізований у відриві від їх сукупності. Освітній процес професійної підготовки фахівців із фізичної культури та спорту є складним і багатогранним, про що свідчать різні фактори впливу, необхідність їх поєднання, унікальність механізмів вирішення актуальних освітніх та культурних проблем. Тому дотримання запропонованих принципів є необхідним для оптимального функціонування системи закладів вищої освіти в галузі фізичної культури та спорту, ефективної підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури та спорту до використання інноваційних видів фізичної активності у професійній діяльності. Доведено, що вдосконалення системи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності базується на взаємозв'язку принципів, які враховують специфіку напряду підготовки, індивідуальної особливості фахівця, тенденції розвитку вищої школи України на засадах сучасної парадигми освіти.

Ключові слова: *фахівці фізичної культури і спорту, професійна підготовка, специфічні принципи.*

УДК 378.147

Сергій Галецький

Національний університет «Острозька академія»

ORCID ID 0000-0001-6532-3108

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/108-121

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті обґрунтовано модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних

технологій. Виділено структурні блоки моделі: цільовий, концептуальний, організаційний, змістовий, методичний і результативний. Описано етапи (змістовий компонент), форми (організаційний компонент), методи (методичний компонент) упровадження означених підходів у процес професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Зазначено, що разом із критеріями, показниками і рівнями сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, очікуваний результат (зростання рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов) утворюють результативний компонент моделі.

***Ключові слова:** модель, комунікативна компетентність, майбутні викладачі іноземних мов, інформаційно-комунікаційні технології.*

Постановка проблеми. Необхідність моделювання процесу формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій визначається пріоритетністю завдань підвищення якості професійної підготовки випускників ЗВО та потребами в оновленні змісту професійної підготовки відповідно до сучасних соціальних запитів і освітніх стандартів. Відповідно, проектування моделі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій набуває характеру науково-теоретичної проблеми, покликаної вирішити суперечність між зростанням ролі інформаційно-комунікаційних технологій у сфері освіти й відсутністю в закладах вищої освіти системної цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо їх застосування у процесі підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженню особливостей розвитку комунікативної компетентності особистості присвячені праці багатьох учених, серед яких О. Волченко, Т. Колодько, С. Ніколаєвої, Т. Симоненко, Г. Хорошавіна та ін. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови досліджували Л. Бурман, Л. Гапоненко, Г. Гонтар, І. Копилова, О. Ярова та ін. Організацію освітнього процесу та підвищення його ефективності на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто в роботах Ю. Дорошенка, І. Журавльової, О. Єльнікової, Л. Калініної, В. Руденка. Методу моделювання приділяли увагу науковці В. Афанасьєв, В. Веннікова, Б. Глінський, І. Новікова, В. Штофф та ін.

Метою статті є обґрунтування моделі і педагогічних умов формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано низку методів, серед яких: аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, монографічний, абстрагування, моделювання.

Виклад основного матеріалу. Загалом, моделювання є методом дослідження, який дозволяє визначати пріоритетні напрями розв'язання проблеми дослідження через урахування суттєвих факторів впливу та взаємозв'язків між ними. Педагогічне моделювання – це процес створення педагогічної моделі як формалізованого відтворення структури проблеми дослідження (Вішнікіна, 2008). Для існуючих педагогічних систем моделювання є відображенням характеристик існуючої педагогічної системи в спеціально створеному об'єкті (педагогічній моделі); для інноваційних педагогічних систем – це етап проектування прогностичної моделі досліджуваного явища, процесу чи системи (Цимбалару, 2007). Педагогічне моделювання дозволяє спроектувати перспективи, засоби й цілі розвитку та видозміни педагогічних процесів. Тому модель повинна вміщувати результати аналізу наявного стану об'єкту моделювання, методи та засоби його видозміни і способи вимірювання ефективності цих педагогічних змін (Янушевський, 2009).

Аналізуючи педагогічне моделювання як науково-теоретичну проблему, Є. Лодатко сформулював вихідні положення застосування моделювання в педагогічних дослідженнях (Лодатко, 2010):

1. Зміст педагогічного моделювання ґрунтується на перманентній змінності педагогічних процесів, явищ і систем та індивідуальності суб'єктів освітнього простору, дослідження яких є нездійснимим без достатнього рівня абстрактизації та узагальнення. Тобто врахування комплексу всіх змінних факторів та умов впливу на досліджувану педагогічну категорію настільки переобтяжує її, що унеможлиблює валідну фіксацію її стану в певному часовому проміжку.

2. Актуальність застосування педагогічного моделювання визначається складністю вимірювальних процесів у педагогічних дослідженнях унаслідок відсутності об'єктивних критеріїв та відповідних їм валідних засобів визначення рівня ефективності певних педагогічних феноменів.

3. Відсутність об'єктивних можливостей вичерпного опису педагогічних явищ, процесів і систем визначає реальні передумови його вивчення шляхом формалізації, схематизації та спрощення для відстеження окремих визначальних якостей і характеристик, що підлягають вивченню, оцінюванню і впливу. Отже, педагогічні дослідження здійснюються не безпосередньо, а засобами моделювання.

4. За умови високого рівня узагальнення й абстрактизації спроектована модель має потенціал для різнобічних інтерпретацій і

розробки технологій реалізації модельних рішень, тобто наділена життєздатністю до реалізації у практичних вимірах освітнього простору.

Цікавим вважаємо твердження Л. Вишнікіної, що саме моделювання сприяє переходу педагогічних досліджень на методологічний рівень пізнання, визначає концептуальні положення, відображає мету й категоріально-поняттєвий апарат (на теоретичному рівні визначаються власне педагогічні моделі, а на методичному – алгоритм їх застосування) (Вишнікіна, 2008).

За В. Штофом (Штоф, 1966), модель – це концептуальний інструмент, аналог певного фрагмента соціальної дійсності, який служить для зберігання та розширення знання про властивості та структуру процесів, що моделюються, орієнтований на керування ними. За визначенням В. Алфімова (Алфімов, 2009), педагогічні моделі є формою абстракції особливого роду, у якій суттєві взаємозалежності об'єкта закріплені у зв'язках, що наочно сприймаються й уявляються, тим самим демонструючи єдність одиничного і загального, де першочерговим є загальне та суттєве.

Алгоритм педагогічного моделювання, за О. Дахіним (Дахін, 2005) передбачає такі етапи побудови моделі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій (див. рис. 1): обґрунтування теоретичних засад моделювання процесу формування комунікативної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів; 2) визначення мети і завдань моделювання; 3) проектування моделі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій через забезпечення взаємозв'язку виділених компонентів; 4) розробка інструментарію для визначення валідності й надійності спроектованої моделі шляхом утворення системи критеріїв, показників і рівнів оцінювання очікуваного результату – сформованості комунікативної компетентності; 5) дослідження ефективності спроектованої моделі шляхом її впровадження у процес професійної підготовки експериментальної групи під час педагогічного експерименту; 6) кількісний і якісний аналіз результатів моделювання.

Таким чином, теоретично обґрунтована, розроблена й апробована на формувальному етапі експерименту модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій забезпечує взаємозв'язок структурних компонентів комунікативної компетентності

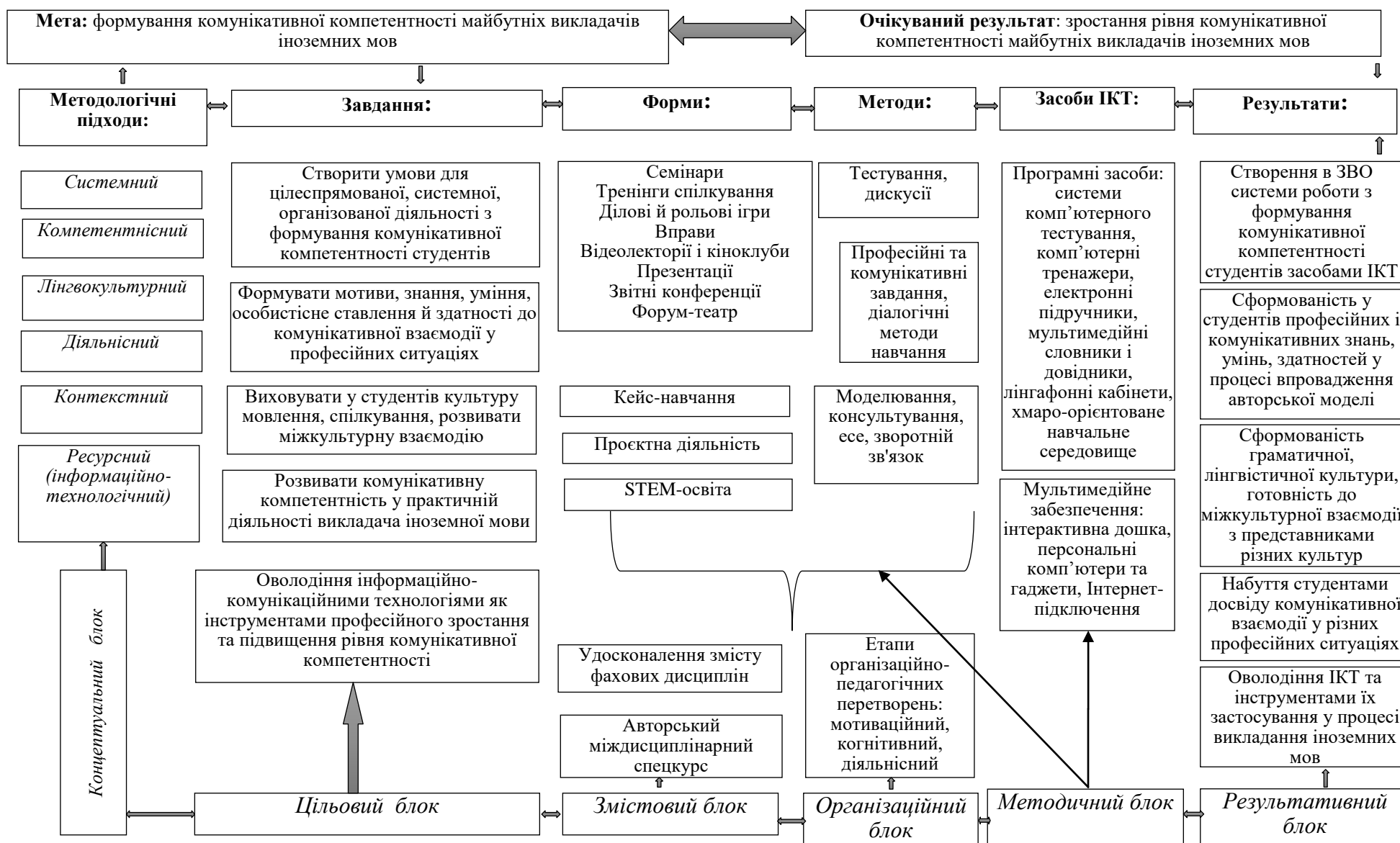


Рис. 1. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій Джерело: розроблено автором

майбутніх викладачів іноземних мов, надає цілісності експериментальній частині дослідження та веде до досягнення його мети.

Відповідно до проведеного аналізу літератури, модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій ми розуміємо як схематичне зображення системи педагогічної діяльності із формування комунікативної компетентності студентів у вигляді таких структурних блоків: цільовий, концептуальний, змістовий, організаційний, методичний і результативний.

Цільовий блок моделі визначає мету й завдання перетворювальної педагогічної діяльності. Об'єктом моделювання є процес формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Відповідно, метою є формування високого рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов.

Мета реалізується через досягнення завдань педагогічної діяльності, які співвідносяться з обраними та теоретично обґрунтованими підходами до процесу формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів.

Тому завданнями педагогічної діяльності з формування високого рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов обрано: створення умов для цілеспрямованої, системної, організованої діяльності з формування комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін; формування мотивів, знань, умінь, особистісних ставлень і здатностей до комунікативної взаємодії в різних професійних ситуаціях; виховання у студентів культури мовлення, спілкування, міжкультурної взаємодії; розвиток комунікативної компетентності у практичній діяльності викладача іноземної мови; оволодіння інформаційно-комунікаційними технологіями як інструментами професійного зростання та підвищення рівня комунікативної компетентності.

Як видно з рис. 1, мета і завдання є системоутворювальними факторами моделі, об'єднуючи цільовий компонент із концептуальним, організаційно-змістовим, методичним і результативним компонентами, надаючи запланованій педагогічній діяльності цілеспрямованості й системності.

Реалізація означених у цільовому компоненті моделі мети й завдань можлива за умови впровадження в навчальний процес майбутніх викладачів іноземних мов педагогічних підходів: системного, компетентнісного, лінгвокультурного, діяльнісного, ресурсного (інформаційно-технологічного), що становлять концептуальний компонент моделі.

Реалізація системного підходу як вихідного в нашому дослідженні визначається тим, що ефективність формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій залежить від цілісності й системності педагогічних дій.

Відповідно, упровадження системного підходу вимагає від науково-педагогічних працівників узгодженості та цілеспрямованості дій під час викладання фахових дисциплін, що забезпечувалася нами через проведення методичних семінарів, на яких здійснювалася планування і координація дій щодо введення окремих тем і методів у процес вивчення майбутніми викладачами фахових дисциплін; проводилася рефлексія ефективності впроваджених дій; здійснювалася корекція й узгодження викладачами навчальних завдань.

Забезпечення системності передбачало також урахування в навчальній діяльності всіх актів спілкування та підготовку студентів до роботи на кожному з означених рівнів (Руденский, 1997):

1) початок комунікативної ситуації (здатність починати розмову, звертатися до учнів, оголошувати цілі комунікації тощо);

2) дослідження умов комунікативної ситуації (урахування психологічного стану учасників спілкування, загальних умов, у яких відбувається комунікація);

3) формулювання комунікативних завдань із урахуванням умов комунікативної ситуації (донесення власних ідей, планів до інших учасників, їх корекція на основі зворотного зв'язку щодо їх готовності до взаємодії);

4) застосування індивідуальних підходів до учасників комунікативної ситуації (урахування особистісних рис учасників навчання);

5) привернення уваги учасників комунікативної ситуації (уміння підкреслювати важливе);

6) вирівнювання емоційного стану комунікативної ситуації (формування сприятливої психологічної атмосфери навчання);

7) стимулювання інших учасників комунікативної ситуації до активності, самопрояву, саморозкриття;

8) оцінювання ефективності комунікативної ситуації (організація зворотного зв'язку та врахування досягнення цілей взаємодії).

Таким чином, для виконання завдання зі створення умов для цілеспрямованої, системної, організованої діяльності з формування комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення фахових дисциплін та реалізації системного підходу нами застосувалися такі форми й методи

роботи, як: цілепокладання, моделювання, педагогічні семінари, планування, методи організації діяльності, консультування, есе, зворотній зв'язок.

Зміст роботи щодо реалізації форм і методів на кожному етапі реалізації моделі висвітлено нами у змістовому блоці моделі. Організаційні форми процесу формування комунікативної компетентності узагальнено нами в організаційному блоці моделі, а методи, відповідно, – у методичному (див. рис. 1). Загалом, зміст запропонованих організаційно-педагогічних перетворень на формувальному етапі експерименту передбачає вплив на мотиваційну, когнітивну, діяльнісну складову комунікативної компетентності майбутніх викладачів.

Реалізація компетентнісного підходу передбачає організацію педагогічного впливу на всі компоненти структури комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов. З точки зору компетентнісного підходу, увага викладачів скеровується на формування ключових і предметних компетентностей молоді, у контексті проблеми нашого дослідження – на формування комунікативної компетентності. Перевагою означеного підходу є така організація навчання, за якої студент не отримує готових знань, а здобуває їх у процесі спілкування та виконання навчальних завдань. І. Когут (Когут, 2015), презентуючи технологію розвитку професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутніх учителів, реалізацію компетентнісного підходу вбачає у формуванні в студентської молоді здатності до систематичної роботи з прийняття рішення в багатофакторних завданнях педагогічної діяльності.

Компетентнісний підхід реалізує завдання формування мотивів, знань, умінь, особистісних ставлень і здатностей майбутніх викладачів іноземних мов до комунікативної взаємодії в різних професійних ситуаціях. Тобто, він передбачає практичну реалізацію запланованої і змодельованої на попередньому етапі роботи інформації у процес вивчення фахових дисциплін. Для цього ми пропонуємо такі методи навчання: ділові й рольові ігри, вправи, метод кейсів, відеолекторії та кіноклуби, описані нами під час реалізації моделі й перевірки її ефективності.

Реалізація лінгвокультурного підходу має ґрунтуватися на постійному моніторингу рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов, що пов'язано з необхідністю постійного виявлення стану лінгвістичних, мовних, мовленнєвих, соціокультурних знань і вмінь студентів та їх подальшу корекцію й розвиток. Ми виходимо з того, що комунікативна компетентність майбутніх викладачів іноземної мови якісно відрізняється від комунікативної компетентності фахівців інших сфер

діяльності, оскільки для обраної нами категорії студентів саме мова та мовлення є сферою фахових знань. Відповідно, для таких студентів мало здатності будувати комунікації, у т.ч. іншомовні й міжкультурні, – необхідно робити це грамотно, спираючись на лінгвістичні, соціокультурні, граматичні тощо норми й правила мови. Тому лінгвокультурний підхід набуває актуальності, забезпечуючи студентам міцну основу грамотних і фахових комунікацій, він спрямований на виховання у студентів культури мовлення, спілкування, міжкультурної взаємодії через застосування моніторингу рівня комунікативної компетентності студентів, тренінгів спілкування, роботи в команді, розвитку комунікативних здібностей, тестування, дискусій, обговорення й тематичних тижнів.

З точки зору діяльнісного підходу провідним у навчальній діяльності майбутніх викладачів іноземних мов повинно стати становлення фахових якостей у процесі безпосередньої діяльності.

Це вимагає дотримання певних засад організації процесу навчання з урахуванням проблеми нашого дослідження (О. Леонтьєв (Леонтьєв, 2005; Леонтьєв, 1979), Є. Машбіц (Машбіц, 1987)): студент виступає одночасно і об'єктом, і суб'єктом навчальної діяльності, побудованої на виконанні професійних і комунікативних завдань, продуктом якої повинно стати особистісне новоутворення – комунікативна компетентність майбутніх викладачів. Це стає можливим за умови організації навчальної і професійної взаємодії студентів із соціальним середовищем (Сагач, 2000), а також за умов використання діалогічних методів навчання.

Для вирішення завдання реалізації діяльнісного підходу в процесі формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів С. Скворцова й Ю. Вторнікова (Скворцова та Вторнікова, 2013) пропонують залучати молодь до комунікативної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін – коли професійна підготовка відбувається в реальній або змодельованій комунікативній діяльності. Для цього дослідниці пропонують використовувати задачний підхід до навчання, який у процесі реалізації моделі нами трансформовано в систему фахових і комунікативних завдань. Це вимагає від викладачів фахових дисциплін створення й реалізації банку професійно-комунікативних завдань, для розв'язання яких студенти повинні послуговуватися наявними знаннями й уміннями взаємодії. В основу таких завдань покладено проблемні ситуації, пошук шляхів розв'язання яких пропонується студентам. Педагогічний потенціал застосування проблемних ситуацій для розв'язання професійних комунікативних завдань полягає в мотивуванні студентів до формування

комунікативної компетентності, стимулюванні їх самостійної роботи та пізнавальної активності, актуалізації їх суб'єктної позиції (Афанасьєва, 2010). Застосування завдань створює умови для отримання молоддю нових знань про професійне спілкування викладачів іноземної мови, оволодіння вміннями конструктивної взаємодії в невизначених або конфліктних ситуаціях, набуття навичок прогнозування можливих комунікативних дій учасників ситуації (Дубаков, 2009).

Тобто, реалізація діяльнісного підходу, будучи спрямованою на розвиток комунікативної компетентності у практичній діяльності викладача іноземної мови, передбачає такі організаційні форми, як викладацька практика, проектна діяльність, реалізовані в методах вирішення професійних і комунікативних завдань, діалогічні та інтерактивні методи навчання (відкритий простір, майстерня майбутнього), метод проектів.

Ресурсний (інформаційно-технологічний) підхід визначається потребою й відповідним завданням оволодіння студентами інформаційно-комунікаційними технологіями як інструментами професійного зростання та підвищення рівня комунікативної компетентності. Реалізація поставленого завдання здійснювалася через застосування технічних тренінгів, STEM-освіти тощо. Для цього в методичному компоненті моделі передбачено такі методи, як презентації, звітні й практичні конференції, форум-театри, інформування, індивідуальні завдання для самостійної роботи та групові проектні завдання.

Таким чином, реалізація кожного теоретичного підходу до процесу формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов знайшла своє відображення в цільовому, організаційному, методичному, змістовому та результативному компонентах моделі.

Загальним очікуваним результатом від охарактеризованого процесу моделювання вважаємо зростання рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов. Його оцінювання відбувається за допомогою критеріїв, показників і рівнів комунікативної компетентності. Однак, його досягнення можливе за умови здобуття проміжних результатів упровадження моделі, що відповідають окремим завданням та етапам формувальної діяльності:

- створення в ЗВО системи роботи з формування комунікативної компетентності студентів засобами ІКТ;
- сформованість у студентів професійних і комунікативних знань, умінь, здатностей у процесі вивчення фахових дисциплін;

– сформованість граматичної, лінгвістичної культури майбутніх викладачів, їх готовність до міжкультурної взаємодії з представниками різних культур;

– набуття студентами досвіду комунікативної взаємодії в різних професійних ситуаціях;

– оволодіння студентами інформаційно-комунікаційними технологіями та інструментами їх застосування у процесі викладання іноземних мов.

Означені результати характеризують виконання поставлених на різних етапах формувальної роботи завдань перетворювальної педагогічної діяльності з формування високого рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов.

Разом із критеріями, показниками та рівнями сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, результати утворюють результативний компонент моделі. Цей компонент виступає мірилом, ідеальним результатом упровадження моделі, з яким будуть порівнюватися реальні результати студентів експериментальної групи. Відповідно, включення результативного компонента в модель дозволяє визначати рівень відповідності й ефективності експериментально отриманих перетворень.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, нами обґрунтовано модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій як схематичне зображення педагогічної діяльності з формування комунікативної компетентності студентів у вигляді таких структурних блоків: цільовий, концептуальний, організаційний, змістовий, методичний і результативний. Описано етапи (змістовий компонент), форми (організаційний компонент), методи (методичний компонент) упровадження означених підходів у процес професійної підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Разом із критеріями, показниками та рівнями сформованості комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій, очікуваний результат (зростання рівня комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов) утворюють результативний компонент моделі.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в упровадженні в практику ВНЗ моделі формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

- Алфімов, В. М. (2009). Творча особистість: педагогічне моделювання. *Наукова скарбниця Донеччини*, [online] 1, 13-21. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsod/2009_1/Alfimov.pdf. (Alfimov, V. M. (2009). Creative personality: pedagogical modeling. *Scientific treasury of Donetsk region*, [online] 1, 13-21. Retrieved from: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nsod/2009_1/Alfimov.pdf.)
- Афанасьєва, Н. А. (2010). Роль ситуативных задач в процессе обучения студентов высшей школы. *Вестник БГУ им. ак. И.Г. Петровского: Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики*, 1, 38-40 (Afanasieva, N. A. (2010). The role of situational tasks in the process of teaching high school students. *Bulletin of BSU. ak. И .Г. Petrovsky: General pedagogy. Professional pedagogy. Psychology. Private methods*, 1, 38-40).
- Вішнікіна, Л. П. (2008). Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів. *Імідж сучасного педагога*, [online] 7-8, 86-87. Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/isp/2008_7-8/8_navchauchi.pdf. (Vishnikina, L. P. (2008). Pedagogical modeling as a basis for designing educational processes. *The image of the modern teacher*, [online] 7-8, 86-87. Retrieved from: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/isp/2008_7-8/8_navchauchi.pdf.)
- Дахин, А. Н. (2005). *Педагогическое моделирование*. Новосибирск: НИПКиПРО (Dahin, A. N. (2005). *Pedagogical modeling*. Novosibirsk: NIPKiPRO).
- Дубаков, А. В., (2009). *Формирование коммуникативной компетентности студентов педвуза посредством ситуативных задач* (дисс. ... канд. пед. наук.: ГОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт») (Dubakov, A. V. (2009). *Formation of communicative competence of students of pedagogical high school by means of situational tasks* (PhD thesis). Shadrinsky State Pedagogical Institute).
- Леонтьев, А. А. (2005). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Смысл (Leontiev, A. A. (2005). *Activity. Consciousness. Personality*. Moscow: Meaning).
- Леонтьев, А. А. (1979). *Педагогическое общение*. Москва: Знание (Leontiev, A. A. (1979). *Pedagogical communication*. Moscow: Knowledge).
- Лодатко, Є. О. (2010). Моделювання в педагогіці: точки відліку. *Е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*, [online]. Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski. (Lodatko, Ye. O. (2010). Modeling in pedagogy: starting points. *E-journal «Pedagogical Science: History, Theory, Practice, Development Trends»*, [online]. Retrieved from: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski.)
- Машбиц, Е. И. (1987). *Психологические основы управления учебной деятельностью*. Київ: Вища школа (Mashbitz, E. I. (1987). *Psychological bases of management of educational activity*. Kyiv: Higher school).
- Руденский, Е. В. (1997). *Социальная психология*. Москва: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ (Rudensky, E. V. (1997). *Social psychology*. Moscow: INFRA-M; Novosibirsk: NGAЕiU).
- Сагач, Г. М. (2000). *Слово животворящее (духовні засади педагогічної риторики)*. Київ: Пошук (Sahach, H. M. (2000). *The word life-giving (spiritual principles of pedagogical rhetoric)*. Kyiv: Search).

- Скворцова, С. О., Вторнікова, Ю. С. (2013). *Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів*. Одеса: Абрикос Компани (Skvortsova, S. O., Vtornikova, Yu. S. (2013). *Professional and communicative competence of primary school teachers*. Odessa: Apricot Company).
- Цимбалару, А. Д. (2007). Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу: наукові підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання, [online] 4*. Режим доступу: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07cadast.htm>. (Tsimbalaru, A. D. (2007). Modeling of innovative educational space of a secondary school: scientific approaches. *Information technologies and teaching aids, [online] 4*. Retrieved from: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07cadast.htm>).
- Штоф, В. А. (1966). *Моделирование и философия*. Москва: Изд-во Наука (Stoff, W. A. (1966). *Modeling and philosophy*. Moscow).
- Янушевський, В. М. (2009). Моделювання професійного розвитку майбутніх викладачів філологічних дисциплін. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку, 4*. Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n4_2009_st_17. (Januszewski, V. M. (2009). Modeling of professional development of future teachers of philological disciplines. *Pedagogical science: history, theory, practice, development trends, 4*. Access mode: http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n4_2009_st_17).

РЕЗЮМЕ

Галецкий Сергей. Модель формирования коммуникативной компетентности будущих преподавателей иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий.

В статье обоснована модель формирования коммуникативной компетентности будущих преподавателей иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий. Выделены структурные блоки модели: целевой, концептуальный, организационный, содержательный, методический и результативный. Описаны этапы (содержательный компонент), формы (организационный компонент), методы (методический компонент) внедрения указанных подходов в процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранных языков. Отмечено, что вместе с критериями, показателями и уровнями сформированности коммуникативной компетентности будущих преподавателей иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий, ожидаемый результат (рост уровня коммуникативной компетентности будущих преподавателей иностранных языков) образуют результативный компонент модели.

Ключевые слова: модель, коммуникативная компетентность, будущие преподаватели иностранных языков, информационно-коммуникационные технологии.

SUMMARY

Galetsyki Sergii. Model of formation communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies.

The article substantiates the model of formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication

technologies. The algorithm of pedagogical modeling is considered, which consists of the following stages: 1) substantiation of theoretical bases of modeling of process of formation of communicative competence in the course of professional training of future teachers; 2) definition of the purpose and tasks of modeling; 3) designing a model for the formation of communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies by ensuring the interconnection of selected components; 4) development of tools for determining the validity and reliability of the designed model by creating a system of criteria, indicators and levels of evaluation of the expected result of the formation of communicative competence; 5) study of the effectiveness of the designed model by its introduction into the process of professional training of the experimental group during the pedagogical experiment; 6) quantitative and qualitative analysis of modeling results. The structural blocks of the model are distinguished: target, conceptual, organizational, semantic, methodological and effective. It is established that implementation of the goals and objectives defined in the target component of the model is possible provided that future pedagogical language teachers introduce pedagogical approaches into the educational process: system, competence, linguistic and cultural, activity, resource (information technology), which are the conceptual component of the model. The stages (semantic component), forms (organizational component), methods (methodological component) of introduction of the specified approaches in the process of professional training of future teachers of foreign languages are described. It is noted that together with the criteria, indicators and levels of formation of communicative competence of future foreign language teachers by means of information and communication technologies, the expected result (increasing the level of communicative competence of future foreign language teachers) form an effective component of the model. A number of methods were used in the research process, including: analysis, synthesis, deduction, induction, comparison, monographic, abstraction, modeling.

Key words: *model, communicative competence, future foreign language teachers, information and communication technologies.*

УДК 378.147:[37.011.3-051:81]:[004.032.6:008]

Вікторія Герман

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-2915-7330

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/121-131

МЕДІАКУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА: ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ В КУРСІ «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА МОВА»

У статті окреслюється інтеграційний підхід до впровадження проекту IREX «Вивчай та розрзняй: інфомедійна грамотність» у курс «Сучасна українська літературна мова»; доводиться, що таке поєднання дозволить підвищити якість формування інфомедійних компетентностей майбутніх педагогів, зокрема медіакультури (критичне мислення, інфомедійну й візуальну грамотність, соціальну толерантність, стійкість до впливів тощо); розроблено теми «Багатокомпонентне складне речення», «Складна синтаксична конструкція», «Складне синтаксичне ціле» із застосуванням новітніх методик та креативних технологій в освіті, подано завдання для самостійної роботи.

Ключові слова: *багатокомпонентне складне речення, інфомедійна грамотність, критичне мислення, медіакультура, медіаграмотність, синтаксис*

складного речення. складна синтаксична конструкція, складне синтаксичне ціле, соціальна толерантність, сучасна українська літературна мова.

Постановка проблеми. Підготовка медіаграмотних учителів-словесників, які фахово володіють навичками ефективного пошуку інформації, її систематизації, уміють запобігати ризикам у комунікації, обґрунтовувати власну позицію, оцінювати й інтерпретувати події, протидіяти мові ворожнечі, ідентифікувати прояви пропаганди, ботів, тролів, фейки, маніпуляцію, втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам тощо – одне з актуальних завдань вищої педагогічної освіти.

У контексті проєкту IREX «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» (виконується Радою міжнародних наукових досліджень та обмінів за підтримки Посольства Сполучених Штатів Америки та Посольства Великої Британії в Україні, у партнерстві з Міністерством освіти і науки України та Академією української преси), учасницею якого є авторка статті, основне завдання нашої діяльності вбачаємо в створенні ефективної сталої моделі інтеграції навичок критичного сприйняття інформації в навчальний процес вищої і загальної середньої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Формування інфомедійної грамотності сучасного вчителя-словесника набуває актуальності на етапі впровадження Міністерством освіти і науки України навчальної дисципліни «медіаграмотність» у шкільний курс. Показником фаховості для педагога стає медіакультура як уміння критичного сприйняття інформації та усвідомлення цінності високоякісної інформації в контексті реалізації цих компетентностей у шкільній освіті. Проблеми медіаосвіти, медіакультури й медіаграмотності активно досліджують О. Волошенюк, В. Даниленко, І. Задорожня, В. Іванов, Т. Іванова, Л. Калініченко, Т. Кузнецова, В. Лісостанський, В. Мележик, О. Тараненко та ін.

Мета статті – інтегрувати деякі аспекти проєкту IREX «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» у курс «Сучасна українська літературна мова» (освітній рівень «бакалавр», спеціальність «Українська мова і література», 4 курс), зокрема розробити практичні заняття й завдання для самостійної роботи з тем «Багатокомпонентне складне речення», «Складна синтаксична конструкція», «Складне синтаксичне ціле».

Методи дослідження визначено поставленими завданнями. Використано загальнонаукові теоретичні (контент-аналіз, систематизація й узагальнення наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури з визначеної проблематики), емпіричні (пряме й опосередковане педагогічне спостереження, аналіз досвіду роботи тощо) методи.

Застосовано системно-компонентний та системно-структурний підходи до аналізу й опису матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Метою курсу «Сучасна українська літературна мова» (синтаксис складного речення) є формування у здобувачів вищої освіти поглибленого розуміння базових категорій сучасної синтаксичної теорії, її концептуальних парадигм і персоналій; теоретичне й практичне утвердження загальновизнаних диференційних ознак синтаксичних одиниць.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є синтаксис складного речення, а саме: складне речення як синтаксична конструкція в різних аспектах: парадигма складного речення; типологія синтаксичних зв'язків у складному реченні; засоби вираження семантико-синтаксичних відношень; складносурядне, складнопідрядне, безсполучникове речення, багатокомпонентне речення, складна синтаксична конструкція, складне синтаксичне ціле, період тощо; проблемні питання синтаксису складного речення.

Завдання курсу – поглибити теоретичні знання здобувачів через аналіз і узагальнення сучасних концепцій синтаксису складного речення, типології складних речень і принципів їх класифікації; сформувати навички системної характеристики основних типів складних речень, складних синтаксичних конструкцій і складних синтаксичних цілих; сприяти вдосконаленню практичних навичок і вмінь виконувати синтаксичний аналіз складного речення; дослідити семантико-синтаксичні відношення між його компонентами і засоби їх вираження, користуючись сучасною методикою; розрізняти складне речення, складну синтаксичну конструкцію і складне синтаксичне ціле; формувати в студентів свідоме розуміння синтаксичних та пунктуаційних норм сучасної української літературної мови.

Під час викладання курсу застосовуємо абстрактно-дедуктивний, конкретно-індуктивний, проблемно-пошуковий (проблемна лекція, практичні вправи аналітичного змісту, самостійна робота), дослідницький (індивідуальна навчально-дослідна робота, реферат, творчі завдання), частково-пошуковий, інтерактивні (вебінари, тренінги, презентації, дистанційні освітні технології), практичні методи навчання (вправи, практичні роботи та ін.). Убачаємо ефективними також такі методики та технології навчання: теоретико-інформаційні (усний виклад, лекція, бесіда, розповідь, консультація, пояснення, обговорення, дискусія, консультування), практико-операційні (вправи, алгоритми, експерименти), пошуково-творчі (мозкова атака, творчий діалог, аналіз ситуацій), самостійна робота (виконання тестів, вправ), контрольньо-оцінювальні

(виступ, контрольна робота). Засоби діагностики результатів навчання – іспит, тести, реферат, самостійна робота, контрольна робота, індивідуальне навчально-дослідне завдання (стаття з проблем синтаксису, участь у конференції з доповіддю з проблем синтаксису, участь у конкурсі студентських наукових робіт із проблем синтаксису).

Медіакультура вчителя-словесника розуміємо як здатність ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки; сукупність духовних цінностей, створених інформаційно-комунікаційними засобами, що функціонують у суспільстві щодо елементів культури комунікації, пошуку, збирання, виробництва й передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом у цілому (Герман, 2020, с. 15).

Медіакультура вчителя-словесника – синкретичне поняття, що охоплює такі складові: *медіаграмотність* (розуміння, як працюють медіа, власники; журналістські стандарти, редакційна політика; вміння визначати жанри журналістських повідомлень; розуміння понять цензури й самоцензури; вміння аналізувати рекламу, розрізняти її типи (соціальна, комерційна, піар тощо); *критичне мислення* (вміння ставити запитання, обґрунтовувати власну думку, оцінювати та інтерпретувати події, проводити паралелі з сучасністю, аналізувати передумови та причини події); *інформаційна грамотність* (вміння ефективно шукати інформацію, працювати з джерелами й першоджерелами; вміння відрізняти факти від суджень; вміння систематизувати інформацію, висувати гіпотезу та оцінювати альтернативи); *соціальна толерантність* (вміння ідентифікувати й протидіяти мові ворожнечі, стереотипам і дискримінації; формувати навички етичного спілкування); *цифрова безпека* (розуміння цифрового сліду; навички кібербезпеки (протидія онлайн-шахрайству, шкідливим програмам); *візуальна грамотність* (вміння аналізувати фото, символи, інфографіку тощо); *стійкість до впливів, фактчекінг* (вміння ідентифікувати прояви пропаганди, ботів, тролів, фейки й маніпуляцію, вплив медіа на емоції); *інноваційність* (вміння втілювати ідеї завдяки онлайн-інструментам, використовувати медіа для соціального блага) (Герман, 2020, с. 14).

Представимо досвід роботи з інтеграції інфомедійної грамотності й навчального курсу «Сучасна українська літературна мова» на прикладі вивчення тем «Багатокомпонентне складне речення», «Складна синтаксична конструкція», «Складне синтаксичне ціле».

Для підготовки до практичного заняття з теми «Багатокомпонентне складне речення» студентам пропонуються такі питання для теоретичного опрацювання (були опрацьовані під час лекції):

1. Поняття про багатокомпонентні (багаточленні) складні речення.
2. Безсполучникові багатокомпонентні речення з однотипними (однорідними) частинами (незгруповані структури) і різнотипними (неоднорідними) частинами (згруповані структури); речення з одночасною однотипністю й різнотипністю.
3. Складносурядні багатокомпонентні речення з однотипними та різнотипними частинами.
4. Конструкції з супідрядним зв'язком: однорідна супідрядність; неоднорідна супідрядність.
5. Конструкції з послідовною підрядністю.
6. Конструкції змішаного типу: поєднання однорідної та неоднорідної підрядності; поєднання послідовної підрядності та супідрядності.

Пропонуємо практично виконати такі завдання (з подальшим обговоренням на занятті):

1. Виконайте вправи 3, с. 79; 1, 2, с. 80; 1, 2, 3, с. 82-83 з навчально-методичного посібника В. Герман «Сучасна українська літературна мова: практичний синтаксис (Суми, 2017).

2. Створіть такий жанр тексту, як топ-новина, пов'язавши її з галуззю вищої освіти. Придумайте яскравий заголовок, уведіть у текст багатокомпонентні складносурядні й безсполучникові речення. Виконайте усний аналіз цих речень. З'ясуйте синтаксичні особливості заголовку.

Зверніть увагу на особливості придуманого Вами заголовку:

- Чи можна зрозуміти зміст тексту і зробити висновки лише за заголовком?

- Чи варто поширювати матеріали в соціальних мережах, орієнтуючись лише на заголовок та лід (підзаголовок, перше речення чи абзац)?

- Чи відповідає заголовок інформації в тексті?

- Чи містить заголовок категоричні твердження, які не можна перевірити?

1. Придумайте мем-вислів на тему: «Нефахівець у ролі вчителя: за чи проти?» у вигляді багатокомпонентного складносурядного чи безсполучникового речення.

2. Опрацюйте статтю з проблем синтаксису на вибір (див. додаткову літературу або підберіть самостійно); підготуйте рецензію на замовлення

друкованого медіа (медіа оберіть самостійно), вважаючи, що Ви маєте освіту філолога й журналіста, дотримуєтеся журналістських стандартів (див. слайд).

У тексті рецензії вживайте складнопідрядні багатокomпонентні речення різних типів. Усно їх проаналізуйте.

Рецензію представте в мультимедійному форматі.

ЖУРНАЛІСТСЬКІ СТАНДАРТИ

В основі професійних стандартів інформаційної та аналітичної журналістики лежать норми і правила чесного відображення реальності, поваги до істини та права громадськості на правду, служіння суспільним інтересам. Вони були наголошені в Декларації принципів професійної поведінки журналістів, прийнятій на II Всесвітньому конгресі Міжнародної федерації журналістів (Бордо, 25–28 квітня 1954 р.) зі змінами на XVIII Всесвітньому конгресі МФЖ (Хельсінгбор, 2–6 червня 1986 р.).

ОПЕРАТИВНІСТЬ

– максимально швидке висвітлення журналістом актуальних подій із зазначенням часу події та новини.

ТОЧНІСТЬ

– перевіреність та підтвердженість у журналістському матеріалі всіх фактів, цифр, імен, посад, назв; повнота цитування, неперекрученість слів, цитат, логіки і хронології подій.

ЗБАЛАНСОВАНІСТЬ

– представлення різних точок зору на подію, надання слова всім сторонам конфліктної ситуації, залучення незалежних експертів. Необхідність уникнення «фальшивого балансу».

ДОСТОВІРНІСТЬ

– наявність ідентифікованого надійного джерела тієї інформації, яка стає публічною. Обов'язкова перевіреність інформації в двох, а краще трьох джерелах. Анонімність джерела інформації – виключення, а не правило. Журналіст має в своєму матеріалі надати читачу право перевірити інформацію, від так джерела мають бути вказаними.

ФАКТ

СУДЖЕННЯ

ВІДОКРЕМЛЕННЯ ФАКТІВ І СУДЖЕНЬ

– необхідність відокремити в тексті факти від думок, коментарів і суджень журналіста, героїв публікації, експертів; від емоційних оцінок і особистих точок зору. Ненав'язування особистої позиції журналіста в емоційних, маніпулятивних, оцінних заголовках з використанням ярликів і стереотипних штампів.

ПОВНОТА ІНФОРМАЦІЇ

– відповіді в журналістському матеріалі не тільки на запитання «Що, де і коли сталось?», але і на запитання «Яким чином?»; певне прояснення контексту, того що передувало події і якими можуть бути наслідки – так званий журналістський бекграунд, без якого навіть правдива інформація може бути напіваправдою.



3. Напишіть блог-спогад «Незабутні хвилини педагогічної практики» й розмістіть його в соціальних мережах, увівши до структури блогу різні типи складнопідрядних багатокomпонентних речень. Усно їх проаналізуйте.

Зверніть увагу на слайд «На що варто звертати увагу в соціальних мережах».

НА ШО ВАРТО ЗВЕРТАТИ УВАГУ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ?

ДЖЕРЕЛА

- Чи можна знайти першоджерело інформації, яка активно поширюється в мережі?
- Ви поширюєте інформацію з першоджерела чи берете чиюсь інтерпретацію? Вони відрізняються?
- Якщо ви довіряєте джерелу інформації (це для вас лідер думок), чи прочитали ви інформацію повністю, чи не переважають там судження і оцінки над фактами і аналізом?
- Чи не має ознак конспірологічної версії, що поширюється? Де ще можна перевірити інформацію? Чи можна порівняти з інформацією з інших джерел?

ЕМОЦІЇ

- Для чого хтось тисне на ваші емоції та спонукає вас до швидких дій, без роздумів і аналізу («максимальний репост», «допоможіть грошима», «виходьте всі», «досить терпіння», «зробимо це»)?
- Що саме вас «чіпляє» в обурливих емоційних коментарях? Чи це не тролінг і чи варто «годувати тролів» своїми емоціями?
- Чи не варто заспокоїтися, взяти паузу і проаналізувати інформацію без емоцій до того, як реагувати репостами, коментарями, відповідями?

АНАЛІЗ

- З якого акаунту поширюється інформація? Коли його було створено, чи справжнє це ім'я, чи є реальні фото і історія у цієї особи, скільки у неї підписників?
- Що розміщено на сторінці того, хто почав поширення інформації, до цього контенту? Чи можна скласти уявлення про інтереси та фаховість цієї особи у даному питанні?
- Як швидко поширюється інформаційна хвиля? Чи бачите ви ознаки ботів у її поширенні та коментуванні контенту?

БЕЗПЕКА

- Чи не надасте ви в своєму профілі забагато особистої інформації? Чи може така інформація бути використана проти вас?
- Ви знаєте всіх своїх друзів у соціальній мережі? За яким принципом ви додаєте друзів?
- Чи надійні у вас паролі, чи стежите ви за власною цифровою безпекою?

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ

- Як ви думаєте, чи є ви лідером думок для інших людей? Чи багато їх?
- Чи можлива така ситуація, коли люди, які вам довіряють, не будуть перевіряти інформацію, яку ви поширили, і просто зроблять репости?
- Чи завжди ви перевіряєте інформацію перед тим, як робити поширення?
- Якщо у вас багато підписників, чи відчуваєте ви певну відповідальність, чи контролюєте свою поведінку на особистій сторінці та яким саме чином?

ШТУЧНІСТЬ

- Чи можна по вашій сторінці скласти уявлення про вас як людину певних інтересів, занять, уподобань?
- Коли ви шукаєте інформацію, чи не відбираєте ви її за принципом підтвердження своїх поглядів, очікування, упереджень?
- Чи впливає це на ту інформацію, яку ви бачите у своїй стрічці новин?
- Вас задовольняє повнота тієї інформаційної картини, в якій ви живете?



Для підготовки до практичного заняття з теми «Складна синтаксична конструкція» студентам пропонуються такі питання для теоретичного опрацювання:

1. Складні синтаксичні конструкції з сурядністю і підрядністю.
2. Складні синтаксичні конструкції з сурядним і безсполучниковим зв'язком.
3. Складні синтаксичні конструкції з підрядним і безсполучниковим зв'язком.
4. Складні синтаксичні конструкції з сурядним, підрядним і безсполучниковим зв'язком.

Пропонуємо такі завдання для практичного виконання:

1. Виконайте вправи 1, с. 86-89; 3, с. 93 з навчально-методичного посібника В. Герман «Сучасна українська літературна мова: практичний синтаксис (Суми, 2017).

2. Підберіть із художньої чи публіцистичної літератури складну синтаксичну конструкцію, що складається більш ніж з 15 предикативних частин; підготуйте її для аналізу через мультимедіа або в друкованому вигляді для колег у потрібній кількості.

3. З поданого початку «Наукові роботи необхідно перевіряти на плагіат...» утворіть складну синтаксичну конструкцію з багатьма предикативними частинами. Накресліть схему. Поміркуйте, які типи завдань для студентів «провокують» плагіат?

Для підготовки використовуйте Інформаційний бюлетень Є. Ніколаєнка «Академічна доброчесність» (група представлена у Facebook).

Використайте корисні посилання:

<https://my.plagscout.com/login>

<https://my.noplaiat.de>

доброчесність

– академічна

<https://scholar.google.com.ua/schhp?hl=uk>

<http://ouci.dntb.gov.ua/>

<http://www.nbuviap.gov.ua/bpnu/>

Open Ukrainian Citation Index (OUCI).

<http://ouci.dntb.gov.ua/>

– наукова робота

SAIUP.org.ua

доброчесності

– проєкт сприяння академічній

4. Ознайомтеся з «Кодексом академічної доброчесності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка», поданого на офіційному сайті (розділ «Документація»). Виберіть 5 простих ускладнених речень із різних розділів Кодексу і перебудуйте їх на ССК; подайте схеми.

Для підготовки до практичного заняття з теми «Складне синтаксичне ціле» студентам пропонуються такі питання для теоретичного опрацювання:

1. Лінгвістика тексту як нова галузь мовознавства. Поняття про складне синтаксичне ціле (ССЦ).

2. Композиційно-тематичне членування ССЦ.

3. Засоби зв'язку між компонентами ССЦ.

4. Структурні типи ССЦ.

Практично пропонуємо виконати:

1. Виконайте вправи 1, с. 108-110; 4, с. 114 з посібника В. Герман «Сучасна українська літературна мова: практичний синтаксис» (Суми, 2017).

2. Напишіть проблемне есе на тему: «Моя Нова українська школа», використовуючи ССЦ; усно їх проаналізуйте. Створіть, за можливості, фотоколаж до Вашого есе (скористайтеся, наприклад, навчальним ресурсом – сайтами *penal; tilde; IMGonline.com.ua; crello.com/* або ін. Презентуйте есе й фотоколаж у мультимедійному форматі.

Зверніть увагу на слайд «На що варто звертати увагу в матеріалах з фото».

НА ЩО ВАРТО ЗВЕРТАТИ УВАГУ В МАТЕРІАЛАХ З ФОТО

ЕМОЦІЇ

- Які емоції викликає фото?
- Чи впливає емоційне враження від фото на ваше ставлення до проблеми, чи спонукає до дій?

ДОСТОВІРНІСТЬ

- Чи відповідає фото змісту тексту; чи пов'язане ілюстративне фото з головним меседжем, з суттю події?
- Підпис під фото роз'яснює сутність, повідомляє зміст, чи нагнітає емоції?

ПРАВДИВІСТЬ

- Чи ви впевнені, що фото зроблене саме там і тоді, як стверджується в тексті чи підписі?
- Це фото є репортажним чи постановчим? Чи є в ньому ознаки спеціальної обробки?
- Це фото з місця події чи фотоколаж, який видають за реальне?

ДЖЕРЕЛА

- Чи вказано джерело, автор фото? Чи є можливість перевірити цю інформацію?

IREX

3. Створіть текст-путівник або портфоліо на тему: «Сумщина педагогічна» для PR, використовуючи різні типи ССЦ (у т.ч. й інтегративне (сполучникове) – за класифікацією О. Пономарева). Усно проаналізуйте.

Після практичних занять пропонуємо студентам 4 курсу виконати *самостійну роботу* з тем «Багатокомпонентне складне речення», «Складна синтаксична конструкція», «Складне синтаксичне ціле»:

1. Виконайте синтаксичний аналіз:

1) 10 багатокомпонентних складних речень;

2) 10 складних синтаксичних конструкцій;

3) 5 складних синтаксичних цілих із самостійно обраних медіатекстів (ТБ, радіо, соціальні мережі, інтернет-медіа, друковані медіа, реклама, PR), присвячених питанням освіти. Під час синтаксичного аналізу подавайте посилання на медіатекст.

Зверніть увагу: факти чи судження переважають в освітніх медіатекстах. Користуйтеся схемою «Факти vs Судження».

Якщо Ви виявили неправдиву інформацію в освітніх медіатекстах, з'ясуйте, з якою метою це зроблено: пародія; емоційний тиск; скомпрометувати; упередженість; вигода; вплив; пропаганда тощо.

2. Виконайте пунктуаційний аналіз трьох обраних Вами *медіатекстів* з питань освіти: 1) репортаж; 2) учительський блог; 3) документальне розслідування (за потреби – інший жанр за домовленістю з викладачем).

3. Пройдіть безкоштовний онлайн-курс з медіаграмотності VERIFIED, щоб дізнатися:

- як орієнтуватися в сучасному інформаційному середовищі;
- як розпізнавати дезінформацію та пропаганду;
- яким медіа довіряти;
- чому ми витрачаємо близько 5 років на соціальні мережі;
- як працює наш мозок та чому нами легко маніпулювати;
- як захистити себе і близьких людей від маніпуляцій.

Отримайте сертифікат і представте його.

Напишіть відгук про онлайн-курс із медіаграмотності VERIFIED, використовуючи багатокомпонентні конструкції різного типу, ССК та ССЦ (зазначені синтаксичні одиниці позначте в тексті відгуку).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, інтеграційний підхід до впровадження проєкту IREX «Вивчай та розрізняй: інфомедійна грамотність» у курс «Сучасна українська літературна мова», зокрема під час вивчення тем «Багатокомпонентне

складне речення», «Складна синтаксична конструкція», «Складне синтаксичне ціле», дозволить покращити якість формування медіакультури вчителів-словесників (критичне мислення, інфомедійну й візуальну грамотність, соціальну толерантність, стійкість до впливів тощо) і сприяти поглибленому розумінню базових категорій сучасної синтаксичної теорії, її концептуальних парадигм і персоналій, загальноновизнаних диференційних ознак синтаксичних одиниць.

Перспективу вбачаємо в окресленні інтеграційних можливостей проекту з іншими темами курсу «Сучасна українська літературна мова».

ЛІТЕРАТУРА

- Герман, В. (2020). *Академічна риторика: інтегрована програма навчального курсу, сертифікована IREX «Вивчай і розрізняй: інфомедійна грамотність»; електронна (другий рівень освіти)*. Суми (Herman, V. (2020). *Academic rhetoric: integrated training program, IREX certified "Learn and Distinguish: Info-Media Literacy"; electronic (second level of education)*. Sumy).
- Герман, В. (2020). Інтеграція проекту IREX «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» і курсу «Сучасна риторика». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2 (96)* (Herman, V. (2020). Integration of the IREX project "Study and Distinguish: Info-Media Literacy" and the course "Modern Rhetoric". *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 2 (96)*).
- Задорожня, І. Т., Кузнецова, Т. В. (2008). Медіаосвіта. У В. Г. Кремін'я (ред.), *Енциклопедія освіти*. Київ: Ярінком Інтер (Zadorozhnia, I. T., Kuznetsova, T. V. (2008). Media education. In V. H. Kremen (Ed.), *Encyclopedia of Education*. Kyiv: Yurinkom Inter).
- Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник* (2012). Київ: Центр вільної преси (*Media education and media literacy: a textbook* (2012). Kyiv).
- Медіаосвіта (медіаграмотність): навчальна програма для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, педагогічних та науково-педагогічних працівників* (2013). Київ (*Media education (media literacy): a curriculum for students of higher education institutions, pedagogical and scientific-pedagogical staff* (2013). Kyiv).

РЕЗЮМЕ

Герман Вікторія. Медіакультура учителя-словесника: практика формування в курсі «Современный украинский литературный язык».

В статті описується інтеграційний підхід к впровадженню проекту «Изучай и распознавай: инфомедийная грамотность» в курс «Современный украинский литературный язык»; доводиться, що таке об'єднання дозволить покращити якість формування інфомедійних компетентностей майбутніх педагогів, зокрема медіакультуру (критичне мислення, інфомедійну й візуальну грамотність, соціальну толерантність, стійкість к впливам й др.); розроблені теми «Многокомпонентное сложное предложение», «Сложная синтаксическая конструкция», «Сложное синтаксическое целое» з використанням новітніх методик й креативних освітніх технологій, подані завдання для самостійної роботи.

Ключевые слова: візуальна грамотність, інфомедійна грамотність, критичне мислення, медіакультура, медіаграмотність, многокомпонентное

сложное предложение, синтаксис сложного предложения, сложная синтаксическая конструкция, сложное синтаксическое целое, социальная толерантность, современный украинский литературный язык.

SUMMARY

Herman Viktoriia. Media culture of a teacher-philologist: the practice of formation in the course “Modern Ukrainian literary language”.

The article outlines the integration approach to the implementation of the IREX project “Study and distinguish: info-media literacy” in the course “Modern Ukrainian literary language”; it is proved that such a combination will improve the quality of formation info-media competences of future teachers, in particular media culture (critical thinking, info-media and visual literacy, social tolerance, resistance to influences, etc); the topics “Multicomponent complex sentence”, “Complex syntactic construction”, and “Complex syntactic whole” were developed using the latest techniques and creative technologies in education, and tasks for independent work were presented. The formation of info-media literacy of a modern teacher-philologist becomes relevant at the stage of introduction by the Ministry of education and science of Ukraine of the academic discipline “Media literacy” in the school course. An indicator of professionalism for a teacher is media culture as the ability to critically perceive information and realize the value of high-quality information in the context of implementing these competencies in school education. O. Volosheniuk, V. Danylenko, I. Zadorozhnyia, V. Ivanov, T. Ivanova, L. Kalinichenko, T. Kuznetsova, V. Lisostansky, V. Melezhik, O. Taranenko and others are actively researching the problems of media education, media culture and media literacy. Research methods are defined by the tasks. General scientific theoretical (content analysis, systematization and generalization of scientific, psychological and pedagogical, methodological literature on certain issues), empirical (direct and indirect pedagogical observation, analysis of work experience, etc.) methods are used. Systems-component and systems-structural approaches to the analysis and description of the material are applied. We see the prospect in outlining the integration capabilities of the project with other topics of the course “Modern Ukrainian literary language”.

Key words: *multicomponent complex sentence, info media literacy, critical thinking, media culture, media literacy, syntax of a complex sentence, complex syntactic construction, complex syntactic whole, social tolerance, Modern Ukrainian literary language.*

UDC 378.091.59:141.201-057.875

Serhii Dieniezhnikov

Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko
ORCID ID 0000-0003-3289-8399

Dmytro Kozlov

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
ORCID ID 0000-0003-1875-0726

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/131-142

AXIOLOGICAL POTENTIAL OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF STUDENT GOVERNMENT

The article is devoted to the problem of axiological potential of students in the system of student government. The special emphasis in the article is placed at the theoretical understanding of the essence of the axiological potential of students, the study of significant conditions for the effective realization of students' values and the development of student government. The authors consider the problem of education of morality, the formation of

value orientations of the youth student environment, identify new forms and pedagogical means of influencing student government in an institution of higher education.

Key words: *student government, axiology, pedagogical potential, values, value orientations, student youth, institution of higher education.*

Introduction. The mission of higher education is to train a generation of highly moral, intellectually developed, creative professionals – citizens of Ukraine and intellectuals, because higher education has always acted not only as an institute for training highly qualified specialists, but also as an institute of civic education that forms personal qualities and socially active position of students.

At the present stage of development of Ukrainian society there is a revival on a new democratic basis of student organizations, which build their activities based on educational, professional, social needs of young people whose interests they represent, correlating them with the sociocultural context of youth development as a stratum and higher education as a social institution.

In this regard, the development of a new educational field in higher education, focused on the development of student government, deep actualization of its pedagogical potential, active involvement of students in social processes and support at all levels of student community initiatives is extremely important. The formation of such a field is impossible without a theoretical understanding of the essence of a modern student government, the study of significant conditions for the effective implementation of the pedagogical potential of student organizations.

Analyses of relevant research. However, the modern research does not fully reveal the possibilities of student government as a subject of pedagogical activity, does not show the conditions under which such activities can be most successful, and does not study the areas of student government that contribute to the implementation and development of various types of social oriented activity, the role is not reflected and the essence of pedagogical support of such activity is not characterized. Value orientations of the individual in the system of student government were studied by V. Kaloshin (Калошин, 2019), A. Pavlichenko (Павліченко, 2015), M. Popovych (Попович, 2016). Value orientations in the structure of student government are raised in the works of N. Bogdanova (Богданова, 2015) and M. Sarkisian (Саркісян, 2012). Conceptual principles of student government development are the subject of scientific research by D. Bobil (Бобіль, 2011), Yu. Krashchenko (Кращенко, 2011), N. Chybisova (Чибісова, 2017).

Aim of the study – identification of axiological potential of students in the system of student government.

Research Methods. The theoretical and methodological basis of the study were: theoretical provisions on the creative nature of activity, the activity of the subject of knowledge, the transforming role of the subject, the idea of systematic and holistic approaches to education, management theory of modern higher education, the concept of philosophical review and pedagogical support, pedagogical aspect of research of student government in higher school, conceptual provisions about pedagogical potential of public organizations.

Results. In today's world of globalization, the ability to adapt quickly to fierce competition in the labor market is becoming a major factor in personal development. The main condition for strengthening the socio-economic role of our state at the international level and improving the welfare of the Ukrainian population is to ensure successful professional socialization of citizens, which guarantees them quality training and effective inclusion in employment.

Powerful institutions of professional socialization of the individual are designed to be institutions of higher education that can provide training for professionals with the necessary professional competences and in demand in the labor market. However, the analysis of the current situation on the labor market shows the lack of efficiency of professional socialization of future specialists in higher education institutions. Increasing the requirements for graduates of higher education institutions necessitates the improvement of the system of professional training in order to form the personality of a specialist who has such qualities as independence, mobility, social activity, responsibility, professionalism, ability to adapt to difficult situations and self-development, determined by modern reality (Саркісян, 2012, с. 80).

One of the components of professional training in higher education is upbringing of the individual. According to the concept of higher education development for the period up to 2030, as a top priority in education, it should become an organic component of pedagogical activities integrated into the overall process of learning and development. In this regard, the most important task of education is formation of the ability to successfully socialize in society and actively adapt to the labor market. Thus, the problem of organizing the educational environment in higher education institutions, the results of which will contribute to the effective professional socialization of future professionals (Чибісова, 2017, с. 45).

Turning to the study of the pedagogical potential of the educational environment in the implementation of professional socialization of students of an institution of higher education, we argue that professional socialization of

students, which we mean the process of acquiring competences for effective professional activities, is an urgent management problem.

We share the point of view of Yu. Krashchenko, who believes that this concept cannot be reduced to the possibility or set of possibilities, as with a particular content and level of potential under the influence of various external causes can be realized in very different ways. Potential, in his opinion, is not limited to resources, it can and should be considered as an attribute of any material or ideal system. In this regard, we interpret the pedagogical potential of the educational environment in the implementation of professional socialization of students as an integrative characteristic of the educational environment, reflecting the range of educational influences on the formation of personality specialist (Кращенко, 2011, с. 120).

Currently in Ukraine, increasing attention to the organization of the educational environment in higher education institutions, which is reflected in the regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine. At the same time, there is a lack of methodological materials on this issue, and, in our opinion, insufficient attention is paid to the problem of organizing professional socialization in the educational environment of higher education. This fact confirmed the relevance of our problem, which is to justify the professional socialization of students in the educational environment of an institution of higher education, designed on the basis of student government. In this regard, one of the most important tasks of our study was to determine the axiological potential of student government in the implementation of professional socialization of students.

The human environment has long been the object of scientific research. However, in recent decades there has been an increased interest in the study of environmental problems, due to awareness of the significant role of the environment in human life, and growing anxiety about the negative effects on humans. The path through the influence of the environment, which involves the individual in public life, teach him to understand the culture, behavior in teams, self-affirmation and fulfillment of various social roles is one of the areas of indirect educational influences. With this approach, formation of the personality occurs spontaneously, in the individual movement of each person in a specially pedagogically organized environment (Богданова, 2015, с. 68).

Thus, it can be argued that the problem of organizing the educational environment of an institution of higher education is the subject of close attention of a wide range of scholars, however, despite the variety of works in pedagogical science, the question of pedagogical potential in the educational

environment of higher education in professional socialization of students, which allowed to highlight the contradictions:

- socio-pedagogical nature – between the requirements of society to the modern specialist, and insufficient preparation of graduates of higher education institutions for active and effective involvement in professional relations;

- scientific and pedagogical nature – between the need for higher education institutions to implement effective professional socialization of students and insufficient development of the theoretical foundations of professional socialization of students of higher education institutions in the educational environment of higher education institutions;

- scientific and methodological nature – between the need of pedagogical science in scientific and methodological support of professional socialization of students in the educational environment of the higher education institution and insufficient development of its software and content in pedagogical practice (Кращенко, 2011, с. 121).

Analysis of pedagogical theory and practice allows us to conclude that the educational environment of the higher education institution – pedagogically organized space of the higher education institution, which forms the personality of the future specialist – has significant potential for professional socialization of students. The pedagogical potential of the educational environment of a higher education institution is a set of opportunities (conditions, factors, etc.) for the formation of the personality of future professionals.

In order to realize the pedagogical potential of the educational environment in the implementation of professional socialization of students must take into account the following provisions:

- professional socialization of students in the educational environment of a higher education institution should be based on a methodological foundation, which can be considered a set of environmental, competency, system, personality-centered approaches;

- the basis of designing a professional educational environment of a higher education institution is student government;

- the effectiveness of professional socialization of students in the educational environment of an institution of higher education is provided by a set of pedagogical conditions;

- preparation of students for professional activity meets the socio-economic needs of the labor market;

- student government is realized on the basis of students' performance of social roles that reflect the content of future professional activity;
- productive interaction of all participants of educational process is carried out (Бобіль, 2011, с. 107).

We use student government as the basis of the educational environment of a higher education institution. Based on the current stage of organization of student government in a number of domestic higher education institutions, as well as on the historically formed traditions of its development, student government in a higher education institution can be defined as one of the best socio-professionally oriented ways of organizing the educational environment, students have initiative, social activity and creative independence, as well as formation of students' competences of the future specialist.

Distinctive features of student government in this sense, from our point of view, are:

1) its precise organizational structure, exactly: the presence of a governing student body in the form of a coordination center consisting of heads of departments headed by a student;

2) meaningful, organizational and professional assistance to heads of departments by tutors of higher education institutions (faculties), who perform the function of consultants;

3) representation in each department from each academic group;

4) the substantive difference between the functional orientation and content of the activities of the departments from the functional orientation and content of the activities of the official administrative bodies of the faculty;

5) precise substantive certainty of the work of each department;

6) obligatory analytical-reflexive and corrective activity on the course and completion of each event organized within the framework of student government;

7) support of student government by administrative bodies of higher education institution (faculty);

8) pronounced professional orientation of work.

Participating in the organization of student government, students have the opportunity to consolidate knowledge gained in the learning process, gain professional experience, and thus form professional competences of future professionals, which significantly increases the effectiveness of their professional socialization in the higher education institution. The form of student participation in the work of student government is professional activities, such as meetings, conferences, competitions, trainings, workshops, role-playing games, flash mobs,

quests, debates, round tables, etc. Among the methods used – design, forecasting, modeling, analysis, game, career guidance and other methods.

The problem of moral education, formation of value orientations, development of axiological potential remains quite relevant, especially for young students. This age period is characterized by the desire for independence, self-affirmation on the one hand, and on the other – the desire for harmony with others, the desire to be accepted and recognized in society. In other words – the student age is a sensitive period for the development of value orientations: universal, professional, personal. In this regard, it is advisable, in our opinion, to look for new forms and pedagogical means of influencing student youth in higher education institutions. One such form may be student government. We find in student government a powerful resource for the development of axiological potential of students.

The axiological potential of students is one of the varieties of the personality potential. Like any other type of personal potential, it reflects the set of innate and acquired abilities (resources, reserves and capabilities) of man to relate to the surrounding reality and determines the rate of its possible response to socio-pedagogical conditions.

A distinctive feature of axiological potential in comparison with other types of the personality potential is its axiological basis, the essence of which can be revealed by the concepts of “value” and “value orientations”.

The category of “value” belongs to the number of such general scientific concepts that are of particular importance for pedagogy in methodological terms. As a key concept of modern public opinion, value is actively used in philosophy, sociology, psychology, pedagogy and is used to denote objects and phenomena, their properties, as well as abstract ideas that reflect moral ideals and act as standards of good (Павліченко, 2015, с. 104).

The study of the resources gives us reason to say that value is considered in many senses and from different approach. The use of the concept of “value” in the everyday sense is associated with the assessment of the subject and means something extremely important, significant for society or the individual. Although the most commonly used is the understanding of values as abstract entities and ideals.

Philosophical understanding of values is associated with such features as usefulness, significance, importance, normativeness, which determine the scope of this concept. In the sociological literature, values are not reduced to significance as their foundation, nor to the norm and ideal. Value is a desirable goal that is ideal and included in the regulatory influence on intersubjective

relations. From the standpoint of psychology, values are the most important structural component of the individual, which carries out in its life a guiding and regulatory role. From the pedagogical point of view, a person's value is an internal, emotionally mastered regulator of his activity, which determines the attitude to the world around him, to himself and the nature of the activity.

Of all the variety of approaches, the definition of values proposed by V. Kaloshin is more suitable for us. According to this value, we consider as conscious by the individual general meanings of life, which are constituent units of consciousness of the individual and determine the moral position of man. Values of the individual-useful type are values that reflect a person's desire for fixed at the level of specific ideas forms of relationships, which are determined by them through emotional evaluation as useful to meet the needs of the vital level. Values of a socially significant type are values that fix a person's desire for normative forms of relations, recognized as necessary and sufficient (optimal) by those individuals and social groups that are perceived by this person as significant. Values of the personality-significant type are values that determine a person's desire for forms of relations with reality, which are recognized by them as necessary and sufficient in relation to personal interpretation of those concepts and categories by which he denotes reality (Калошин, 2019, с. 44).

It is well known that human values are exteriorized in its value orientations, which reflect the organic unity of the leading interests of the individual and society. We assume that value orientations are determined by the values of society and therefore subject to constant change. The unity of the leading interests of the individual and society allows a person to determine the cultural parameters of activity, as well as to regulate the direction of their activities. It should be said that value orientations reflect a set of values that are accepted and realized by the individual; they act as socio-psychological formations that carry goals, motives, attitudes and a number of other worldview characteristics of the individual.

In other words, value orientations – is a component of the socio-psychological structure of the individual, which is a system of values and reflects its life and professional goals, which are the most important and personal content and determine its behavior and attitude to reality.

Giving our own definition of the concept of “axiological potential of the individual”, we will take into account the following circumstances: 1) the potential of the individual is a set of resources, reserves and capabilities of the individual; at the same time, resources characterize the potential from the point of view of the past, reserves testify to the real potential, and

opportunities reflect the potential for the future; 2) axiology is the doctrine of the nature of values, their place and role in the holistic structure of the world-attitude and world-view of people; 3) the diversity of values can be represented in the form of the following types: individually useful, socially significant, personally significant and generically significant.

As a result, the axiological potential of students' personality can be defined as an integrative personal formation, characterized by a stable hierarchy of value orientations that determine the knowledge, awareness and acceptance of the values of the professional community.

Thus, the axiological potential reflects the set of value orientations of the individual, which exist in a certain stable hierarchy. Due to the presence of such values, the axiological potential is aimed at achieving personal and professional plans. Defining thus the essence of axiological potential, value orientations express the general consciousness and emotional saturation of life and satisfaction of the person with it.

Based on the research of M. Popovich, in the structure of the axiological potential of students can be divided into the following components: cognitive-semantic, emotional-volitional, motivational-activity and reflexive-evaluative. Each component corresponds to a number of indicators:

- cognitive-semantic: representation and understanding of the essence of value orientations; understanding the meaning of value orientations and understanding them as personal value; understanding the need to take action in accordance with socially and professionally significant values;
- emotional-volitional: emotional stability, overcoming difficulties on an emotionally positive level; volitional regulation of behavior, formation of volitional qualities (discipline, independence, persistence, endurance, organization, determination and initiative);
- motivational-activity: the desire to behave in accordance with generally accepted values; motivation to expand their knowledge about the values of society and the professional community; ability to make independent choices in life and professional situations;
- the ability to establish links between their own actions and the values of society and the professional community; ability to adequately assess their behavior and the behavior of other people from the standpoint of values (Попович, 2016, с. 25).

The development of the axiological potential of future specialists is possible if the institution of higher education provides for the creation of such an environment that will contribute to the targeted change in the value

orientations of students. The analysis of the practice of professional training in a higher education institution shows that the system of student government can be considered as such a favorable environment.

The study of the works of modern researchers allowed us to draw the following conclusions: along with the fact that student government is a component of the educational system of an institution of higher education, it is a special form of initiative, independent, socially useful activities of students to address various issues: organization of education, life, leisure, development of social activity of student youth, support of socially acceptable initiatives; student government acts as a form of independent social activity of students in relation to the implementation of the functions of managing the life of the student collective; valuable is the idea that the main priority of government – organizational activities in the student environment, protection of interests and rights of students, the formation of a competitive specialist; as a holistic system, student government reflects the various organizational forms that ensure participation in the management of student groups; student government is a good school for the development of decision-making and implementation skills related to the organization and implementation of student life; student government promotes the inclusion of students in the management of an institution of higher education, in particular, in the discussion and resolution of an institution of higher education, planning, organization, motivation and control of the educational process, research and extracurricular activities.

In fact, student government covers all, without exception, the sphere of life of a modern institution of higher education. For students, according to some authors, there are no and cannot be “closed” areas in the functioning of higher education institutions, otherwise it is pointless to talk about government.

The system of student government creates favorable opportunities for the development of the axiological potential of students, because here the following tasks are solved: realization of essential forces of students, their needs, abilities and interests in various spheres and forms of social activity; raising the awareness of students and their demands to the level of their knowledge, skills and abilities; fostering a patriotic attitude to the spirit and traditions of higher education; assistance in the implementation of socially significant youth initiatives; involvement of students in the formation of public opinion about student youth as a real force and strategic resource for the development of Ukrainian society.

Conclusions. Student government is a form and way of life of students and student groups, the connection of independence, initiative, activity of students in ensuring the activities of higher education institutions. The main meaning of

student government is to ensure that students gain experience in self-organization of their lives. These circumstances allow us to speak about the focus of student government on the development of future professionals in a stable hierarchy of value orientations, which determine the nature of their social activities. Student government has a value-oriented function that provides students with a worldview of social and professional reality, their relationships with others. Consequently, we are talking about the focus of student government on the development of the axiological potential of the individual.

REFERENCES

- Бобіль, Д. (2011). Місце і роль студентського самоврядування в системі університетської економічної освіти. *Вища школа* 5/6, 105-116 (Bobil, D. (2011). The place and role of student government in the system of university economic education. *Higher school*, 5/6, 105-116).
- Богданова, Н. (2015). Естетичний чинник у структурі студентського самоврядування. *Вища освіта України*, 3, 65-70 (Bohdanova, N. (2015). Aesthetic factor in the structure of student government. *Higher education in Ukraine*, 3, 65-70).
- Калошин, В. Ф. (2019). Загальнолюдські цінності в освіті. *Управління школою*, 4/6, 41-49 (Kaloshin, V. F. (2019). Universal values in education. *School management*, 4/6, 41-49).
- Кращенко, Ю. (2011). Концептуальні засади розвитку студентського самоврядування в Україні. *Вища школа*, 9, 117-126 (Kraschenko, Yu. (2011). Conceptual principles of student government development in Ukraine. *Higher school*, 9, 117-126).
- Павліченко, А. (2015). Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство*, 4, 98-120 (Pavlichenko, A. (2015). Value orientations in the system of personality formation. *Psychology and society*, 4, 98-120).
- Попович, М. В. (2016). Аксиологічні уявлення в груповій свідомості студентів вищих духовних навчальних закладів. *Практична філософія*, 2, 23-28 (Popovych, M. V. (2016). Axiological representations in the group consciousness of students of higher theological educational institutions. *Practical philosophy*, 2, 23-28).
- Саркісян, М. (2012). Розвиток студентського самоврядування в контексті сучасності. *Вища школа*, 4, 76-85 (Sarkisian, M. (2012). Development of student government in the context of modernity. *High school*, 4, 76-85).
- Чибісова, Н. Г. (2017). Самоврядування студентів як умова становлення їхньої громадянської свідомості. *Педагогіка і психологія*, 3, 42-47 (Chibisova, N. H. (2017). Student government as a condition for the formation of their civic consciousness. *Pedagogy and psychology*, 3, 42-47).

РЕЗЮМЕ

Денежников Сергей, Козлов Дмитрий. Аксиологический потенциал студентов в системе студенческого самоуправления.

Статья посвящена проблеме аксиологического потенциала студентов в системе студенческого самоуправления. Особый акцент в статье направлен на теоретическое осмысление сущности аксиологического потенциала студентов, изучение значимых условий эффективной реализации ценностей студентов и развития студенческого самоуправления. Авторы рассматривают проблему воспитания нравственности, формирования ценностных ориентаций молодежной студенческой среды, выделяют новые формы и педагогические средства воздействия студенческого самоуправления в учреждении высшего образования.

Ключевые слова: *студенческое самоуправление, аксиология, педагогический потенциал, ценности, ценностные ориентации, студенческая молодежь, учреждение высшего образования.*

АНОТАЦІЯ

Денежніков Сергій, Козлов Дмитро. Аксіологічний потенціал студентів у системі студентського самоврядування.

Стаття присвячена проблемі аксіологічного потенціалу студентів у системі студентського самоврядування. Особливий акцент у статті зроблено на теоретичне осмислення сутності аксіологічного потенціалу студентів, вивчення значущих умов ефективної реалізації цінностей студентства та розбудови студентського самоврядування. Автори розглядають проблему виховання моральності, формування ціннісних орієнтацій молодіжного студентського середовища, виокремлюють нові форми і педагогічні засоби впливу студентського самоврядування в закладі вищої освіти.

Автори стверджують, що студентське самоврядування є компонентом виховної системи закладу вищої освіти, воно являє собою особливу форму ініціативної, самостійної, суспільно корисної діяльності студентів щодо вирішення різних питань: організації навчання, побуту, дозвілля, розвитку соціальної активності студентської молоді, підтримки соціально прийнятних ініціатив; студентське самоврядування виступає в якості форми самостійної громадської діяльності студентів щодо здійснення функцій управління життям студентського колективу; основний пріоритет самоврядування – організаторська діяльність у студентському середовищі, захист інтересів і прав студентів, формування конкурентоспроможного фахівця.

Автори акцентують увагу на тому, що в системі студентського самоврядування створюються сприятливі можливості для розвитку аксіологічного потенціалу студентів, оскільки тут вирішуються такі завдання: реалізація сутнісних сил студентів, їх потреб, здібностей та інтересів у різних сферах і формах соціальної діяльності; підвищення свідомості студентів і їх вимогливості до рівня своїх знань, умінь і здібностей; виховання патріотичного ставлення до духу і традицій закладу вищої освіти; сприяння в реалізації суспільно значимих молодіжних ініціатив; залучення студентів до формування громадської думки про студентську молодь як реальну силу і стратегічний ресурс розвитку українського суспільства.

Ключові слова: *студентське самоврядування, аксіологія, педагогічний потенціал, цінності, ціннісні орієнтації, студентська молодь, заклад вищої освіти.*

УДК 378:615:658.8

Вікторія Довжук

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

ORCID ID 0000-0002-3491-018X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/142-150

ОБҐРУНТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ В РУСЛІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО ПОСТУПУ

У статті здійснено обґрунтування організаційно-педагогічних умов процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в руслі євроінтеграційного поступу. Встановлено, що професійна підготовка магістрів

фармації повинна бути спрямована на забезпечення формування їх професійної компетентності для успішної професійної самореалізації особистості, відтворення соціально активного національного виробничого потенціалу, втілення у практику світового рівня досягнень науки й техніки.

Для забезпечення якісного процесу професійної підготовки магістрів фармації обґрунтовано й визначено організаційно-педагогічні умови: інтеграційно-інноваційне освітнє середовище та академічно-освітня мобільність; упровадження системи якості професійної підготовки магістрів фармації на засадах компетентнісного, системного, процесного й ризик-орієнтованого підходів; моніторинг якості професійної підготовки магістрів фармації.

***Ключові слова:** фармацевтична галузь, майбутні магістри фармації, система професійної підготовки, організаційно-педагогічні умови.*

Постановка проблеми. Фармацевтична галузь є однією з найбільш перспективних галузей країн Центральної та Східної Європи й України, що динамічно розвиваються та спричинюють модернізаційні зміни у професійній підготовці магістрів фармації в системі університетської освіти, зокрема у вищій фармацевтичній освіті України.

Для напрацювання стратегії сталого розвитку в системі вищої фармацевтичної освіти необхідно розуміння особливостей становлення, розвитку вітчизняної фармацевтичної галузі з виділенням її основних проблем і перспектив розвитку.

Професійна підготовка магістрів фармацевтичної галузі у ЗВО повинна бути спрямована на забезпечення формування їх професійної компетентності для успішної професійної самореалізації особистості для відтворення соціально активного національного виробничого потенціалу, який займатиме важливе місце в технологічному оновленні фармацевтичного та парфюмерно-косметичного виробництва, втілення у практику світового рівня досягнень науки й техніки.

Аналіз актуальних досліджень. Раціональність застосування процесного й системного підходів, а також принципів прийняття управлінських рішень на основі фактичних даних у фармацевтичній галузі визначається Міжнародними стандартами ISO 9001. Формування системи управління якістю передбачає налагодження стабільних взаємозв'язків із замовниками для визначення адекватних вимог до продукції та подальшого моніторингу ступеня задоволеності наданою продукцією. Процесний підхід передбачає організацію окремих видів діяльності як процесів із визначенням входів (сировина, матеріали, інформація), виходів (матеріальний або нематеріальний результат процесу), ресурсів, необхідних для здійснення процесу (виробниче середовище; інфраструктура: обладнання й устаткування, засоби комунікації, засоби вимірювання тощо; персонал, документація та ін.),

а також управлінських дій, спрямованих на планування, контроль виконання та своєчасне коригування процесу (Воскобойнікова, Довжук, 2019).

У межах виконання як кожного процесу системи управління якістю, так і на рівні організації в цілому, стандартами ISO 9000 рекомендується втілювати методологію циклу PDCA (Plan-Do-Check-Akt), запропоновану американськими вченими У. Шухартом та Е. Демінгом у середині минулого сторіччя (Настанова СТ-Н МОЗУ, 2011). Цикл PDCA передбачає узгоджене виконання всіх етапів діяльності в певній послідовності: планування (Plan), виконання запланованого (Do), моніторинг виконання й аналіз результатів виконаних дій (Check) та розробка й упровадження коригувальних і/або запобіжних дій із метою постійного поліпшення процесів підприємства (Akt). Для результативного функціонування організація повинна визначити численні взаємопов'язані види діяльності та управляти ними за певними правилами, які й установлює ISO 9001:2000. Найчастіше всі види діяльності, визначені як процеси, є сукупністю паралельних і/або послідовних робіт, тому вихід одного процесу безпосередньо становить вхід наступного.

Характерною ознакою сучасних тенденцій інтегрованих систем управління якістю у фармацевтичній галузі є впровадження ризик-орієнтованого підходу, основна мета якого полягає в реалізації концепції прийняття рішень на основі оцінки ризиків. Такий підхід має стати базовим на всіх етапах обігу лікарських засобів від розробки до їх медичного застосування й бути безпосередньо зосередженим на досягненні високого рівня безпеки пацієнта. В останні роки практична реалізація ризик-орієнтованого підходу в управлінні якістю на етапі виробництва лікарських засобів здійснюється на основі вимог GMP та принципів управління ризиками для якості (СТ-Н МОЗУ «Настанова. Лікарські засоби», 2014).

Належна виробнича практика та СТ-Н МОЗУ 42-4.2:2011 «Настанова. Лікарські засоби. Управління ризиками для якості (ICH Q9)». Ризик-орієнтований підхід покладено в основу організації фармаконагляду та його системи управління якістю, що було засвідчено у проєкті настанови з належної практики фармаконагляду. Значний крок до впровадження ризик-орієнтованого підходу до управління якістю зроблено у проєкті 5-ї версії міжнародного стандарту ISO 9001:2015 (СТ-Н МОЗУ, 2011).

У країнах ЄС на додаток до загальної настанови з ФР CPMP/QWP/155/96 «Note for Guidance on Development Pharmaceuticals» введено настанову EMEA/CHMP/BWP/328/99 «Development Pharmaceuticals for Biotechnological and Biological Products (Annex to Note for Guidance on Development Pharmaceuticals)», де зазначені певні відмінності в ході ФР

біотехнологічних/біологічних продуктів. Настанову «Лікарські засоби. Фармацевтична розробка біотехнологічних та біологічних продуктів» розроблено відповідно до документу ЕМЕА/СНМР/ ВWP/328/99 ((Настанова СТ-Н МОЗУ, 2011); L. X. Yu, G. Amidon, M. A. Khan et al., 2014).

Настанова містить положення, що відповідають чинному законодавству України, а також окремі зміни, зумовлені правовими вимогами та прийнятими в Україні гармонізованими нормативними документами. Основні положення викладено в розділі «Рекомендації з фармацевтичної розробки», де кожний структурний елемент та його номер відповідні до таких у документі ЕМЕА/СНМР/ВWP/328/99. Розділ «Терміни і визначення понять» складено на підставі термінів, зазначених у керівництві ІСН QbD (QbD: Improving Pharmaceutical Development and Manufacturing, 2014).

Отже, положення Настанов ЄС та ІСН, введених у дію в Україні відображають гармонізований підхід (у рамках ЄС та ІСН) і базуються на останніх наукових досягненнях фармацевтичної галузі. Правовий статус введених Настанов ЄС в Україні відповідає правовому статусу відповідного керівництва в ЄС та інших регіонах ІСН, з яким її гармонізовано. Настанова «Лікарські засоби. Фармацевтична розробка біотехнологічних та біологічних продуктів», розроблена відповідно до документу ЕМЕА/СНМР/ ВWP/328/99 може бути застосована як методичні рекомендації для планування та про- ведення досліджень із фармацевтичної розробки біотехнологічних/біологічних продуктів, у тому числі біосимілярів, складання реєстраційних досьє на виробництво, його аудит та інспектування (Настанова «ЕМЕА/СНМР/ ВWP/328/99, 2013; Настанова ЕМА/СНМР/СVMP/QWP/ВWP/ 70278, 2012).

Метою дослідження є обґрунтування й визначення організаційно-педагогічних умов процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в руслі євроінтеграційного поступу.

Методи дослідження: теоретичний аналіз наукових літературних джерел з проблем професійної підготовки майбутніх магістрів фармації в умовах вищої фармацевтичної освіти України; системний аналіз і узагальнення регуляторного підґрунтя розвитку фармацевтичної галузі; аналіз наукових публікацій світового рівня розвитку менеджменту вищої фармацевтичної освіти; проектування освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Особливістю організації системи професійної підготовки майбутніх магістрів фармації є впровадження в освітній процес вивчення міжнародного регуляторного підґрунтя належної

фармацевтичної діяльності, яке гармонізується та вводиться у фармацевтичну практику в Україні.

Загалом простежується посилення регулювання ринку обігу лікарських засобів, зокрема, шляхом запровадження міжнародної практики контролю якості на всіх етапах життєвого циклу препаратів, що однозначно оцінюється позитивно. При цьому важливим моментом є залучення громадськості до обговорення нових стандартів протягом їхнього затвердження, а також наявність перехідного періоду задля можливості перебудови бізнес процесів суб'єктів господарювання.

Належна виробнича практика є частиною системи контролю якості, яка гарантує, що лікарські засоби виробляються із забезпеченням їхньої відповідності своєму призначенню, вимогам реєстраційного досьє та з виключенням ризиків для пацієнтів, пов'язаних із недостатньою безпекою, якістю чи ефективністю. В Україні відповідна Настанова була прийнята на основі «Європейських правил з належної виробничої практики лікарських засобів для людини та застосування у ветеринарії».

Теоретичне вивчення у процесі професійної підготовки майбутніх магістрів фармації особливостей фармацевтичної діяльності на українському фармацевтичному ринку охоплює вивчення представлених лікарських засобів вітчизняного та іноземного виробництва, що складає об'ємні системні інформаційні контенти.

З обов'язковим введенням до ліцензійних вимог фармацевтичної діяльності правил GMP кожне підприємство здійснює свою діяльність з промислового виробництва лікарських засобів відповідно до принципів управління якістю.

Принципи валідації та кваліфікації згідно з вимогами GMP визначає Настанова «Валідація технологічних процесів». Фармацевтична розробка лікарських засобів. Якість фармацевтичної продукції забезпечується дотриманням Настанов з якості, вимог GMP до досьє виробничої дільниці, сертифікації серій лікарських засобів у фармацевтичній промисловості, а також проведенням аудиту, інспектуванням, сертифікації виробників лікарських засобів на відповідність принципам і правилам належної практики дистрибуції (GMP) та ліцензування виробників лікарських засобів, сучасних вимог належної виробничої практики до виробництва активних фармацевтичних інгредієнтів Настанови належної виробничої практики (GMP) в Україні (Воскобойнікова, 2018; Настанова з валідації процесів...).

Усі види фармацевтичної діяльності підпорядковуються регуляторним документам на регульованих фармацевтичних ринках ЄС і світу.

Директива ЄС про глобальну концепцію із сертифікації та контролю регламентує єдину для всіх держав Євросоюзу політику якості (Настанова СТ-Н МОЗУ 42-4.3:2011, 2011; Настанова ЕМА/СНМР/QWP/245074/2015). Вона передбачає проведення процедур акредитації та сертифікації організацій на базі гармонізованих норм і правил, а також на основі застосування систем менеджменту якості, що відповідають вимогам ISO 9001.

Сертифікація за ISO 9001 – це паспорт на міжнародний ринок і дієвий засіб для підвищення ефективності організації. Серія стандартів ISO 9000 розроблена Технічним комітетом 176 (ТК 176) Міжнародної організації зі стандартизації. В основі стандартів лежать ідеї та положення теорії загального менеджменту якості (TQM). У стандарті ISO 9001:2008 одним з основоположних принципів менеджменту якості є реалізація інтелектуального потенціалу кожного працівника. Лідером у реалізації цих положень є Англія, де видані стандарти Investor in People Standart. Управління людськими ресурсами в умовах TQM базується на чіткому нормуванні діяльності працівників і розподілі їх повноважень.

Сучасні вимоги до зберігання лікарських засобів у ЄС і світі. Настанови з належної практики зберігання лікарських засобів. Зберігання та транспортування, яке охоплює практично всіх учасників фармацевтичного ринку, повинно здійснюватися з дотримання вимог Належної практики зберігання (Good Storage Practise – GSP). Настанова GSP розроблена ВООЗ і містить вимоги до персоналу, приміщень, обладнання, повернення, відправлення, транспортування та відкриття продукції.

Оптова торгівля лікарськими засобами повинна здійснюватися з додержанням чинної Настанови з Належної практики дистрибуції (Good Distribution Practice – GDP), яка розроблена з урахуванням серії стандартів ISO. Даною Настановою регламентуються вимоги до персоналу, документації, приміщення, обладнання, поставок замовникам, процедури повернення лікарських засобів та самоінспекції, а також має гарантуватись.

Сучасні вимоги до роздрібною реалізації ЛЗ на основі Настанови з належної аптечної (фармацевтичної) практики. У сфері роздрібною реалізації лікарськими засобами у процесі своєї розробки перебуває Настанова «Лікарські засоби. Належна аптечна практика» (Good Pharmacy Practice – GPP), яка є важливим кроком для забезпечення якості лікарських засобів і стабільності функціонування аптечної мережі. Стандарт GPP включає вимоги до суб'єктів роздрібною торгівлі лікарськими засобами та професійних обов'язків провізорів (фармацевтів), що не передбачені чинними Ліцензійними умовами провадження господарської діяльності з

виробництва лікарських засобів, оптової, роздрібною торгівлі лікарськими засобами. Настанова з належної аптечної практики є нормативним актом, який би застосовувався для аудиту, інспектування та сертифікації аптек і їх структурних підрозділів на відповідність принципам і правилам GPP.

Удосконалений зміст теоретичної та практичної підготовки магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи формує програми магістерської підготовки, в Україні – формує освітньо-професійну (ОПП) та освітньо-кваліфікаційну програму галузевого стандарту вищої освіти підготовки за спеціальністю 226 – Фармація. Промислова фармація.

Ріалізації вдосконаленого змісту теоретичної та практичної підготовки магістрів фармації в університетах Центральної, Східної Європи й України сприяють організаційно-педагогічні умови, що забезпечують якість освітнього процесу.

Організаційно-педагогічними умовами теоретичної та практичної підготовки у процесі формування професійної компетентності магістрів фармації в університетах Центральної, Східної Європи й України в руслі євроінтеграційного поступу, є: інтеграційно-інноваційне освітнє середовище та академічно-освітня мобільність; упровадження системи якості професійної підготовки магістрів фармації на засадах компетентнісного, системного, процесного й ризик-орієнтованого підходів; моніторинг якості професійної підготовки магістрів фармації. Визначені організаційно-педагогічні умови сприяють реалізації вдосконаленого змісту, модернізаційних змін, освітніх і галузевих інновацій.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, необхідно узагальнити, що професійна підготовка магістрів фармацевтичній галузі у ЗВО повинна бути спрямована на забезпечення формування їх професійної компетентності для успішної професійної самореалізації особистості для відтворення соціально активного національного виробничого потенціалу, втілення у практику світового рівня досягнень науки й техніки.

Визначено особливість організації системи професійної підготовки майбутніх магістрів фармації, а саме: впровадження в освітній процес вивчення міжнародного регуляторного підґрунтя належної фармацевтичної діяльності.

Якісний процес професійної підготовки майбутніх магістрів фармації у ЗВО та реалізація вдосконаленого змісту її теоретичної та практичної складових у руслі євроінтеграційного поступу забезпечується обґрунтованими визначеними організаційно-педагогічними умовами: інтеграційно-

інноваційне освітнє середовище та академічно-освітня мобільність; упровадження системи якості професійної підготовки магістрів фармації на засадах компетентнісного, системного, процесного й ризик-орієнтованого підходів; моніторинг якості професійної підготовки магістрів фармації. Визначені організаційно-педагогічні умови сприяють реалізації вдосконаленого змісту, модернізаційних змін, освітніх і галузевих інновацій.

Перспективами подальших досліджень є аналіз результативності й ефективності обґрунтованих організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх магістрів фармації у ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

- Воскобойнікова, Г. Л., Довжук, В. В. (2019). *Введення у фармацію*. Київ (Voskoboynikova, G. L., Dovzhuk, V. V. (2019). *Introduction to pharmacy*. Kyiv).
- Воскобойнікова, Г. Л. (2018). *Належні практики у фармації*. Київ. (Voskoboynikova, G. L. (2018). *Good practices in pharmacy*. Kyiv).
- Настанова 42-3.1:2004* (2004). Настанови з якості. Лікарські засоби. Фармацевтична розробка. М. Ляпунов, В. Георгіївський, О. Безугла та ін. Київ, МОЗ України (Guideline 42-3.1: 2004 (2004). Quality guidelines. Medicines. Pharmaceutical development. M. Lyapunov, V. Georgievsky, O. Bezugla and others. Kyiv).
- Настанова СТ-Н МОЗУ 42-4.3:2011* (2011). Лікарські засоби. Фармацевтична система якості (ICH Q10). М. Ляпунов, О. Безугла, О. Соловйов та ін. Київ. (*Guidelines ST-N MOZU 42-4.3:2011* (2011). Medicines. Pharmaceutical quality system (ICH Q10). M. Lyapunov, O. Bezugla, O. Solovyov and others. Kyiv).
- Настанова СТ-Н МОЗУ 42-4.2:2011* (2011). Лікарські засоби. Управління ризиками для якості (ICH Q9). М. Ляпунов, О. Безугла, О. Соловйов та ін. Київ. (*Guidelines ST-N MOZU 42-4.2: 2011* (2011). Medicines. Risk management for quality (ICH Q9). M. Lyapunov, O. Bezugla, O. Solovyov and others. Kyiv).
- Настанова СТ-Н МОЗУ 42-8.1:2013* (2013). «Лікарські засоби. Фармацевтична розробка біотехнологічних та біологічних продуктів», розроблена відповідно до документу ЕМЕА/СНМР/ ВРР/328/99. (*Guidelines ST-N МОН 42-8.1:2013* (2013). "Medicines. Pharmaceutical development of biotechnological and biological products", developed in accordance with document ЕМЕА / CNMP / BWP / 328/99. Kyiv).
- Настанова з валідації процесів ЕМА/СНМР/СВМР/СВМР/ 70278/2012-Rev1* (*Guideline on process validation for finished products - information and data to be provided in regulatory submissions*). EU.
- Настанова ЕМА/СНМР/СВМР/245074/2015* (*Guideline on manufacture of the finished dosage form*). EU.
- Yu, L. X., Amidon, G., Khan, M. A. (2014). Understanding Pharmaceutical Quality by Design. *The AAPS Journal*, 16, 771–783.
- QbD: *Improving Pharmaceutical Development and Manufacturing Workflows to Deliver Better Patient Outcomes* (2017) URL: <http://www.pharmtech.com/qbd-improving-pharmaceutical-development-and-manufacturing-workflows-deliver-better-patient-outcomes>.

РЕЗЮМЕ

Довжук Виктория. Обоснование организационно-педагогических условий процесса формирования профессиональной компетентности будущих магистров фармации в русле европейской интеграции.

В статье осуществлено обоснование организационно-педагогических условий процесса формирования профессиональной компетентности будущих магистров фармации в русле евроинтеграционного продвижения. Установлено, что профессиональная подготовка магистров фармации должна быть направлена на обеспечение формирования их профессиональной компетентности для успешной профессиональной самореализации личности, воспроизведения социально активного национального производственного потенциала, воплощения в практику мирового уровня достижений науки и техники.

Для обеспечения качественного процесса профессиональной подготовки магистров фармации обоснованы и определены организационно-педагогические условия: интеграционно-инновационная образовательная среда и академически-образовательная мобильность; внедрение системы качества профессиональной подготовки магистров фармации на основе компетентностного, системного, процессного и риск-ориентированного подходов; мониторинг качества профессиональной подготовки магистров фармации.

Ключевые слова: фармацевтическая отрасль, будущие магистры фармации, система профессиональной подготовки, организационно-педагогические условия.

SUMMARY

Dovzhuk Victoria. Substantiation of organizational and pedagogical conditions of the process of professional competence formation in future masters of pharmacy in line with European integration progress.

The article substantiates the organizational and pedagogical conditions of the process of formation of professional competence of future masters of pharmacy in line with European integration progress.

It is established that the professional training of masters of the pharmaceutical industry in the higher education institution should be aimed at ensuring the formation of their professional competence for successful professional self-realization of the individual to reproduce socially active national production potential, implementation of the world-class achievements of science and technology.

The peculiarity of organization of the system of professional training of future masters of pharmacy is determined, namely: introduction into the educational process of studying the international regulatory basis of proper pharmaceutical activity.

Qualitative process of professional training of future masters of pharmacy in HEIs and realization of the improved maintenance of its theoretical and practical components in line with European integration progress is provided by the grounded certain organizational and pedagogical conditions: integration-innovative educational environment and academic-educational mobility; introduction of a quality system of professional training of masters of pharmacy on the basis of competence, systems, process and risk-oriented approaches; monitoring the quality of professional training of masters of pharmacy. Certain organizational and pedagogical conditions contribute to the implementation of improved content, modernization changes, educational and industry innovations.

Key words: pharmaceutical industry, future masters of pharmacy, system of professional training, organizational and pedagogical conditions.

ТЕХНОЛОГІЯ СТВОРЕННЯ МОДУЛЬНИХ ОНЛАЙН ТЕСТІВ ІЗ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ БАКАЛАВРІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ

У статті розглянуто технологію створення модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін для бакалаврів з агроінженерії. В ході онлайн тестування із загальнотехнічних дисциплін здобувач вищої освіти закріплює знання з методики розрахунку задач, знання законів і формул, виконання креслень і розрахунку інженерних об'єктів. Під час дослідження використовувались емпіричні наукові методи. Визначено особливості вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах онлайн середовища закладу вищої освіти. Розглянуто різноманітні типи онлайн тестів і описано методiku їх створення. Визначено, що доцільно створювати навчальні посібники із загальнотехнічних дисциплін, у яких тестові завдання з кожної з тем курсу представлено у вигляді QR-кодів, перейшовши за якими, здобувачі вищої освіти починають онлайн тестування з певної теми. Описано технологію формування питань до онлайн тестування з модулів дисциплін «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка». Вказано назву модулів із загальнотехнічних дисциплін, тип тестового питання та мета, яка досягається під час виконання тестового завдання.

Ключові слова: загальнотехнічні дисципліни, інженерна освіта, модульні онлайн тести.

Постановка проблеми. Через пандемію дистанційна форма навчання набуває все більшого поширення. Під час дистанційного та змішаного навчання важливу роль відіграє використання електронних ресурсів та онлайн середовища закладу вищої освіти. Вони мають низку переваг, серед яких можливість використовувати велику кількість ресурсів і джерел для навчання, доступ до матеріалів, використання онлайн інструментів під час навчання в умовах навчального середовища закладу вищої освіти. В умовах навчального середовища онлайн тестування використовується з метою оцінки результатів навчання під час поточного, модульного або підсумкового контролю. В ході проведення онлайн тестування із загальнотехнічних дисциплін, специфікою яких є наявність великої кількості графічних позначень, рисунків, схем, формул можуть виникати певні складнощі. Тому постає питання застосування модульного онлайн тестування під час вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального середовища закладу вищої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Використання навчального онлайн середовища в умовах змішаного та дистанційного навчання досліджували

вчені В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник, О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська (2016). Питанням підготовки майбутніх інженерів в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти приділяли увагу І. В. Бацуровська (Бацуровська, 2015); В. В. Олійник, О. М. Самойленко та ін. (Олійник & etc., 2019). Особливості вивчення загальнотехнічних дисциплін розглядали дослідники С. М. Ящук (Ящук, 2015), В. Гагрін (Гагрін, 2017), М. С. Корець (Корець, 2019), А. М. Коляда (Коляда, 2013), Г. К. Селевко (Селевко, 2004). Науковці (Девін, Ткачук, Скоробогатов, 2018) досліджували використання спеціалізованих інженерних програм під час вивчення загальнотехнічних дисциплін. Але питання щодо розробки технології створення модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін не було предметом спеціального дослідження.

Метою статті є розробка технології створення модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін.

Для досягнення означеної мети необхідно вирішити завдання:

- ✓ підбір завдань онлайн тестування для кожного модуля із загальнотехнічної дисципліни;
- ✓ проектування структурних елементів тесту в умовах онлайн середовища закладу вищої освіти;
- ✓ розробка модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального середовища закладу вищої освіти;
- ✓ надання рекомендацій щодо створення модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального середовища закладу вищої освіти.

Під час дослідження використовувалися емпіричні **наукові методи**, а саме: спостереження, співбесіди, вивчення продуктів діяльності (модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін), узагальнення педагогічного досвіду з приводу використання модульних онлайн тестів під час проведення практичних занять із загальнотехнічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Застосування онлайн тестування під час опанування загальнотехнічних дисциплін здобувачами вищої освіти інженерних спеціальностей має такі переваги (Березенська & Олійник): враховується індивідуальний темп роботи здобувача вищої освіти, який сам управляє освітнім процесом за інженерним фахом; скорочується час вироблення необхідних інженерних навичок; збільшується кількість тренувальних завдань за фахом; легко досягається рівнева диференціація; підвищується мотивація навчальної діяльності здобувачів вищої освіти.

За допомогою проходження онлайн тестування в умовах навчального середовища закладу вищої освіти відбувається закріплення знань, отриманих у цьому середовищі за допомогою відеолекцій, пояснень до практичних занять у вигляді презентацій з аудіосупроводом, інтерактивних завдань тощо. В умовах навчального онлайн середовища для створення онлайн-тестів є більше 16 типів питань для задоволення навчальних потреб здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей. До них належать: множинний вибір; вірно/невірно; коротка відповідь; розрахунковий; на відповідність; вкладені відповіді; вибір пропущених слів; множинний розрахунковий; перетягування в текст; перетягування маркерів; перетягнути на зображення тощо (Лотоцька, Пасічник, 2020).

В основу онлайн тестування покладено використання певного тренувального завдання. Онлайн тестування в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти призначене для напрацювання практичних прийомів і отримання міцних навичок у конкретній сфері знань. У ході вивчення дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» здобувачі вищої освіти ставлять перед собою такі цілі: вивчити обладнання, необхідне для проведення онлайн лабораторних і практичних робіт; сформувані стійкі навички виконання інженерних операцій; ознайомити з будовою інженерних об'єктів і їх елементами; отримати уявлення про етапи виконання інженерних розрахунків; закріпити вміння правильної послідовності оформлення робіт.

У курсі для створення онлайн тестів для поточного модульного й підсумкового контролю використовуються різноманітні типи питань. Наприклад, множинний вибір може використовуватися для визначення точки, в якій згинальний момент досягне найбільшого значення. Також у якості питання чи відповіді можна використати зображення, яке можна обрати з мережі Інтернет, вказавши URL або з персонального комп'ютера. Для визначення понять і термінів курсу та відповідей на вирішення задач чи визначення статичної невизначеності системи використовують тип питання введення короткої відповіді. Тест типу коротка відповідь ускладнює задачу тим, що неможливий випадковий вибір правильної відповіді як у випадку з множинним вибором. Здобувач вищої освіти повинен ввести відповідь. У коментарях потрібно залишити пояснення щодо форми введення відповіді. Варіацією питання «коротка відповідь» є «числова відповідь». Запитання розрахункового типу передбачає використання та програмну обробку розрахунків. Перед тим, як вводити

числове значення, необхідно провести розрахунок, адже варіант випадкового введення правильної відповіді виключається.

Для визначення понять і методик розрахунку задач, вивчення правил використовуються питання для онлайн тестування з введенням правильної відповіді шляхом вибору з випадуючого списку. Також такий тип питань може використовуватися для розрахунку прикладу. Спочатку вводиться текст питання, ті слова, які необхідно або вибрати з випадуючого списку, або перетягнути в текст позначаються [[1]], потім цифра замінюється на слово. Тип питання «на відповідність» потребує як мінімум двох питань і трьох відповідей.

Питання для онлайн тестування шляхом вибору відповідності використовуються для вивчення понять теми, відповідності поняття й символу позначення. Перетягування тексту на зображення застосовують для позначення певного виду деформації, для обрання осі симетрії, для пояснення діаграми, графіка, для обрання певного виду зразка. Питання на основі перетягування тексту в текст застосовуються для вивчення правил в механіці матеріалів і конструкцій. Для того, щоб розпочати створення питання з перетягуванням зображення або тексту, необхідно завантажити базове зображення. Якщо елемент не завантажений, то система про це повідомить. Потім під час формування питання надається вибір – перетягувати текст або зображення. Якщо обирається перетягування зображення з випадуючого списку, то далі його необхідно завантажити. Потім необхідно сформувати зони. В полі «Перетягуємий елемент» вибираєте з випадуючого списку елемент. Наступним кроком є обов'язкове збереження всього, що виконали для створення тесту. Якщо тестове питання неправильно сформоване, або не завантажені зображення, то система про це повідомить. Після збереження даних і попереднього перегляду на екрані з'являється зображення та під ним ті елементи, що необхідно перетягувати. Далі ці елементи необхідно перетягнути в потрібне місце рисунку та зберегти зміни. Розрахунок конструкцій і побудова епюр є значною частиною курсу «Механіка матеріалів і конструкцій». Тому для позначення етапів побудови епюр поздовжньої сили та загальної деформації, позначення етапів побудови епюр крутного моменту та кута закручування, позначення етапів побудови виправлених епюр одиничного стану, позначення етапів побудови епюр під час розрахунку статично невизначених систем, описання явища плоского напруженого стану, визначення значення крутного моменту на кожній ділянці, визначення значення моменту згину на кожній ділянці,

визначення відповідності типу стрижня й формули для знаходження критичної сили використовують питання типу перетягування тексту на зображення, перетягування зображення на зображення.

Для вивчення загальнотехнічних дисциплін «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка» в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти створені навчальні посібники, в яких тестові завдання з кожної з тем курсу представлені у вигляді QR-кодів, перейшовши за якими, здобувачі вищої освіти починають онлайн тестування з певної теми. Розглянемо основні принципи створення модульних онлайн тестів на прикладі загальнотехнічної дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій». Під час вивчення дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» здобувач вищої освіти опановує такі аспекти загальнотехнічної підготовки як розрахунок на міцність, жорсткість і стійкість, побудова епюр, визначення переміщень балок під час згину, розрахунок статично невизначених систем, проведення розрахунків на центральний розтяг і стиск, кручення, зсув, згинання тощо. В табл. 1 подано формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій».

Таблиця 1

Формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни
«Механіка матеріалів і конструкцій»

Назва модулю	Тип тестового питання	Мета тестового питання
Механіка матеріалів і конструкцій: основні поняття	множинний вибір	визначення графічних позначень схем, балок тощо
	вірно/невірно	формулювання завдань курсу
	коротка відповідь	визначення основних понять курсу
Геометричні характеристик и плоских перерізів	множинний вибір	для визначення понять теми, введення відповіді під час розрахунку елементів задач
	коротка відповідь	для визначення понять теми
	числова відповідь;	відповідь на завдання з розрахунку моментів інерції, статичних моментів площі тощо
	на відповідність	визначення відповідності понять, їх буквених позначень та одиниць виміру
Центральний розтяг і стиск	вибір пропущених слів	для розрахунку задач за алгоритмом: визначення координат центру ваги конструкції, розрахунок геометричних характеристик перерізу
	вірно/невірно;	підтвердження або спростування теоретичних тверджень
	на відповідність	визначення відповідності понять, їх буквених позначень та одиниць виміру
	вибір пропущених слів	для розрахунку задач за алгоритмом: визначення поздовжньої сили в перерізах, розрахунок нормальних напружень і лінійних деформацій

Продовження Таблиці 1

	перетягування тексту на зображення	описання послідовності побудови епюр за центрального розтягу-стиску, визначення числових значень за побудови епюр
Кручення	множинний вибір	визначення термінів
	на відповідність	визначення відповідності понять, їх буквених позначень і одиниць виміру
	вибір пропущених слів	для розрахунку задач за алгоритмом: визначення крутного моменту в перерізах, розрахунок кутів закручування
	перетягування тексту на зображення	описання послідовності побудови епюр під час кручення, визначення числових значень у процесі побудови епюр
Згин	множинний вибір	визначення графічних позначень схем, балок тощо
	на відповідність	визначення відповідності понять, їх буквених позначень і одиниць виміру
	вибір пропущених слів	описання послідовності побудови епюр під час кручення, визначення числових значень у процесі побудови епюр
	перетягування тексту на зображення	для розрахунку задач за алгоритмом: визначення поперечної сили та моменту згинання в перерізах, розрахунок прогинів і кутів повороту
Статично невизначені системи	на відповідність	визначення відповідності понять, їх буквених позначень та одиниць виміру
	вибір пропущених слів	описання послідовності побудови епюр, визначення числових значень під час побудови епюр
	перетягування тексту на зображення	для побудови епюр статично невизначених систем і багатопробіжних нерозрізних балок, позначення числових значень на них
	перетягування зображення на зображення	для побудови епюр, позначення їх певних частин
Складний опір	вибір пропущених слів	описання послідовності побудови епюр, визначення числових значень під час побудови епюр та вирішення задач на косий згин і позацентрову дію поздовжньої сили
	перетягування тексту на зображення	для побудови епюр, позначення числових значень на них
	перетягування зображення на зображення	для побудови епюр, позначення їх певних частин, які не вказані на основному зображенні
Стійкість стиснутих стрижнів	на відповідність	визначення відповідності понять та схем, їх буквених позначень та одиниць виміру
	вибір пропущених слів	описання послідовності розрахунку та визначення числових значень під час виконання задач
	перетягування зображення на зображення	для визначення формул для розрахунку стійкості стиснутих стрижнів

Мета дисципліни «Теорія механізмів і машин» – вивчення основ і прийомів дослідження структурного, кінематичного, динамічного аналізу

машин і механізмів, а також їх синтезу. Дисципліна розглядає будову та класифікацію механізмів, проектування їхніх схем, які є загальними для механізмів і машин різного призначення. В табл. 2 подано формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни «Теорія механізмів і машин».

Таблиця 2

Формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни «Теорія механізмів і машин»

Назва модулю	Тип тестового питання	Мета тестового питання
Основні поняття теорії механізмів і машин	вибір пропущених слів	формулювання правил і законів
	коротка відповідь	визначення основних понять курсу
	перетягування тексту на зображення	вивчення позначень кінематичних схем
Класифікація кінематичних пар	на відповідність	визначення позначення та назви кінематичної пари
	перетягування тексту на зображення	визначення класу кінематичної пари, ступенів вільності
Структурний аналіз плоских механізмів	вибір пропущених слів	визначення ступеня вільності механізму
	на відповідність	визначення формул Чебишева, Сомова-Малишева тощо
Кінематичний аналіз механізмів	перетягування тексту на зображення	визначення швидкості ланок
	перетягування тексту на зображення	визначення типів механізмів за схемою
	перетягування слів у текст	визначення властивостей планів швидкостей і прискорень механізмів
Кінетостатичний аналіз	перетягування тексту на зображення	визначення кінетостатики вхідної ланки
	на відповідність	класифікація сил
	перетягування слів у текст	описання послідовності методу планів сил

У ході вивчення інженерної та комп'ютерної графіки здобувачі вищої освіти одержують теоретичні знання з основ інженерної графіки, набувають практичних навичок виконання та читання креслень, використання умовностей і стандартів графічного оформлення креслень, а також одержують теоретичні знання з основ комп'ютерної графіки. В табл. 3 подано формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни «Інженерна та комп'ютерна графіка».

Таким чином, визначено, що для кожного модуля загальнотехнічної дисципліни доцільно формувати певний тип питань, який забезпечує опанування окремих аспектів кожного модуля.

**Формування питань до онлайн тестування з модулів дисципліни
«Інженерна та комп'ютерна графіка»**

Назва модулю	Тип тестового питання	Мета тестового питання
Точка, пряма та площина на комплексному кресленні	перетягування зображення на зображення	визначення положення точки, прямої та площини на комплексному кресленні
	коротка відповідь	визначення натуральної величини відрізка
	коротка відповідь	визначення основних понять курсу
Позиційні та метричні задачі	коротка відповідь	визначення відстані від точки до площини
	перетягування зображення на зображення	визначення лінії перетину площин
	перетягування зображення на зображення	визначення точки перетину відрізків
	коротка відповідь	визначення натуральної величини трикутника методом обертання навколо лінії рівня
	коротка відповідь	визначення величини двогранного кута
Розгортки багатогранників	вибір із випадуючого списку	визначення алгоритму побудови розгортки багатогранника
Геометричне креслення	вибір із випадуючого списку	визначення правил креслення, нанесення розмірів тощо
	перетягування зображення на зображення	проставлення розмірів на кресленні
Види, розрізи, перерізи	перетягування зображення на зображення	позначення видів, розрізів перерізів на кресленні
Аксонометрія	перетягування зображення на зображення	позначення перерізу об'ємного зображення
	перетягування зображення на зображення	виконання третього виду за двома даними
Роз'ємні та нероз'ємні з'єднання	на відповідність	нанесення умовних позначень на кресленні
	вибір пропущених слів і символів у тексті	вивчення основних правил машинобудівного креслення

Висновки. У ході дослідження застосування онлайн тестування під час вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти були розглянуті теоретичні засади проведення онлайн тестування, особливості проведення онлайн тестування із загальнотехнічних дисциплін, зокрема в умовах змішаного або дистанційного навчання. Представлені методичні особливості онлайн тестування під час вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального середовища закладу вищої освіти. Описано технологію створення тестових онлайн питань із

загальнотехнічних дисциплін в умовах навчального середовища закладу вищої освіти. Подано приклади питань для онлайн тестування із загальнотехнічних дисциплін «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка». Визначено, що онлайн тести дозволяють отримати об'єктивні оцінки рівня знань, умінь, навичок і уявлень, виявити прогалини в підготовці. Подано таблиці для створення модульного тестового контролю з дисциплін «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка» із зазначенням конкретних типів питань в умовах навчального середовища для виконання завдань із дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

- Кухаренко, В. М., Березенська, С. М., Бугайчук, К. Л., Олійник, Н. Ю., Олійник, Т. О., Рибалко, О. В., Сиротенко, Н. Г., Столяревська, А. Л. (2016). *Теорія та практика змішаного навчання*. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ» (Kuharenko, V. M., Berezenska, S. M., Buhaichuk, K. L., Oliinyk, N. Yu., Oliinyk, T. O., Rybalko, O. V., Syrotenko, N. H., Stolarevska, A. L. *Theoty and practice of blended learning*. Kharkiv: "Citypress").
- Бацуровська, І. В. (2015). Масові відкриті дистанційні курси: інноваційна тенденція в освіті. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*, 31-34. (Batsurovska, I. V. (2015). Mass open distance courses: an innovative trend in education. *Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after V.O. Sukhomlinsky*, 31-34).
- Олійник, В. В., Самойленко, О. М., Бацуровська, І. В., & Доценко, Н. А. (2020). STEM-освіта в системі підготовки майбутніх інженерів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 80 (6), 127–139. (Oliinyk, V. V., Samoilenko, O. M., Batsurovska, I. V., & Dotsenko, N. A. (2020). STEM-education in the system of training future engineers. *Information Technologies and Learning Tools*, 80 (6), 127–139. <https://doi.org/10.33407/itlt.v80i6.3635>)
- Ящук, С. М. (2015). *Професійна підготовка викладача загальнотехнічних дисциплін: теоретичний аспект*. Умань: ФОР Жовтий О. О. (Yashchuk, S. M. (2015). *Professional training of a teacher of general technical disciplines: theoretical aspect*. Uman: FOP Zhovtiy O. O.).
- Гагрін, В. (2017). Психолого-педагогічні основи підготовки майбутнього викладача загальнотехнічних дисциплін. *Збірник наукових праць*, 1, 85–92 (Gagrin, V. (2017). Psychological and pedagogical bases of preparation of the future teacher of general technical disciplines. *Collection of scientific works*, 1, 85–92).
- Корець, М. С. (2019). *Методика викладання технічних навчальних дисциплін*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. (Korets, M. S. (2019). *Methods of teaching technical disciplines*. Kyiv: M.P. Drahomanov National Pedagogical University Publishing House).
- Коляда, А. М. (2013). *Використання комп'ютерних навчальних програм із загальнотехнічних дисциплін для формування технічного мислення студентів*. (Kolyada, A. M. (2013). *The use of computer training programs in general technical disciplines to form the technical thinking of students*).
- Селевко, Г. К. (2004). Технологический подход в образовании. *Школьные технологии*, 4, 22–34. (Selevko, G. K. (2004). Technological approach in education. *School Technologies*, 4, 22–34).

Девін, В. В., Ткачук, В. С., Скоробогатов, Д. В. (2018). Використання програмного комплексу MDSOLIDS у викладанні дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій». *Open educational e-environment of modern University*, 5, 77–87 (Devin, V. V., Tkachuk, V. S., Skorobogatov, D. V. (2018). The use of the MDSOLIDS software package in teaching the discipline "Mechanics of materials and structures". *Open educational e-environment of modern University*, 5, 77–87) URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/143/220>

Березенська, С., Олійник, Н. (2016). *Тестування як засіб управління знаннями в дистанційному курсі*. Харків. Режим доступу: <http://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=105&lang=ru> (Berezenskaya, S., Oliynyk, N. (2016). *Testing as a means of knowledge management in a distance course*. Kharkiv. URL: <http://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=105&lang=en>)

Лотоцька, А., Пасічник, О. (2020). *Організація дистанційного навчання в школі: методичні рекомендації*. (Lototska, A. & Pasichnyk, O. (2020). *Organization of distance learning at school: guidelines*).

РЕЗЮМЕ

Доценко Наталья. Технология создания модульных онлайн тестов по общетехническим дисциплинам для бакалавров агроинженерии.

В статье рассмотрена технология создания модульных онлайн тестов по общетехническим дисциплинам для бакалавров агроинженерии. Во время онлайн тестирования по общетехническим дисциплинам соискатель высшего образования закрепляет знания по методике расчета задач, знание законов и формул, выполнения чертежей и расчета инженерных объектов. В ходе исследования использовались эмпирические научные методы. Определены особенности изучения общетехнических дисциплин в условиях онлайн среды учреждения высшего образования. Рассмотрены различные типы онлайн тестов и описана методика их создания. Определено, что целесообразно создавать учебные пособия по общетехническим дисциплинам, в которых тестовые задания по каждой из тем курса представлены в виде QR-кодов, перейдя по которым, соискатели высшего образования начинают онлайн тестирование по определенной теме. Описана технология формирования вопросов к онлайн тестированию по модулям дисциплин «Механика материалов и конструкций», «Теория механизмов и машин», «Инженерная и компьютерная графика». Указано название модулей по общетехническим дисциплинам, тип тестового вопроса и цель, которая достигается при выполнении тестового задания.

Ключевые слова: общетехнические дисциплины, инженерное образование, модульные онлайн тесты.

SUMMARY

Dotsenko Natalia. Technology of creating online modular tests for general technical disciplines for Bachelors in Agricultural Engineering.

The use of electronic resources and online environment of higher education institutions plays an important role in distance and blended learning. There is a number of advantages, including the ability to use a large number of resources for learning, access to materials, the use of online tools while learning in an online environment. In the educational environment of higher education institutions, online testing is used to assess learning outcomes during the current, modular or final control. In the course of online testing in general technical disciplines, the specifics of which are the presence of a large number of graphic symbols, drawings, diagrams, formulas, there may be some difficulties.

The use of online testing in mastering general technical disciplines for Bachelors in Agricultural Engineering has the following advantages: the individual pace of work of the higher education applicant is taken into account, who manages the educational process in engineering; reduces the time to develop the necessary engineering skills; the number of training tasks in the specialty increases; level differentiation is easily achieved; the motivation of educational activity of applicants for higher education increases.

The article discusses the technology of creating online modular tests for general technical disciplines. During online testing in general technical disciplines, the higher education applicant consolidates knowledge on the method of calculating problems, knowledge of laws and formulas, making drawings and calculating engineering objects. The research used empirical scientific methods. The features of studying general technical disciplines in the online environment of a higher education institution have been determined. Various types of online tests are considered and the methodology for their creation is described. It was determined that it is advisable to create textbooks for general technical disciplines, in which test tasks for each of the topics of the course are presented in the form of QR codes, by clicking on which, higher education applicants begin online testing on a specific topic. The technology of forming questions for online testing for modules of disciplines "Mechanics of materials and structures", "Theory of mechanisms and machines", "Engineering and computer graphics" is described. The name of the modules for general technical disciplines, the type of test question and the goal that is achieved when performing the test task are indicated.

Key words: *general technical disciplines, engineering education, online modular tests.*

УДК 371.132:37.035.6

Діна Дудова

Херсонська державна морська академія

ORCID ID 0000-0001-9630-2203

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/161-173

КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ГАЛУЗІ

З метою аналізу стану національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі нами було вивчено нормативні документи та наукові праці з окресленої проблеми.

Визначено компоненти, критерії та показники національно-патріотичної свідомості можуть проявлятися на різних рівнях, мати різний ступінь прояву. Єдиного підходу до визначення рівнів сформованості того чи іншого критерію в педагогічних дослідженнях не вироблено. Відповідно, критерії можуть мати різну кількість рівнів сформованості.

Аналіз наукової літератури дозволив визначити й охарактеризувати такі рівні сформованості національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі за визначеними критеріями та показниками: оптимальний (активний патріот), допустимий (патріот), критичний (індеферентний патріот).

Ключові слова: *компоненти, критерії, показники, національно-патріотична свідомість, патріотичне виховання, майбутні фахівці морської галузі.*

Постановка проблеми. Проблема патріотичного виховання підростаючого покоління знаходить сьогодні особливу значущість. Побудова

в Україні громадянського суспільства, динамічний розвиток країни залежить від зусиль дієдатних і відповідальних людей, які люблять свою Батьківщину, піклуються про неї, здатних відстоювати її інтереси. Останніми роками в Україні спостерігається тенденція відродження системи патріотичного виховання на всіх ступенях освітнього процесу, втрачена в ході соціально-економічних, політичних і освітніх реформ ХХ століття.

Професійна школа на сучасному етапі розвитку суспільства покликана віддати пріоритети вихованню патріотизму як складнику світогляду майбутнього фахівця морської галузі та його ставленню до рідної країни, інших націй і народів, національних святинь, посиленню любові до України, мови, почуття відповідальності за її незалежність, збереження матеріальних і духовних цінностей.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичний аспект патріотичного виховання розробляли відомі українські педагоги минулого: Х. Алчевська, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Духнович, М. Драгоманов, А. Макаренко, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, які значну увагу приділяли вихованню любові до своєї землі, рідної мови, формуванню національної самосвідомості.

Основи національного виховання закладено вітчизняними філософами та громадськими діячами: Г. Сковородою, М. Драгомановим, М. Грушевським. Значний внесок у висвітлення проблеми розвитку патріотизму, національної свідомості особистості зробили наукові праці І. Беха, Н. Косарева, І. Підласого, М. Рагозіна, Г. Сороки, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та ін. Способи реалізації принципів національного виховання у практичній діяльності педагогів розглянуто в дослідженнях І. Беха, Л. Качинської, М. Красовицького, А. Розенберга та ін. Проблеми формування національних і загальнолюдських цінностей в учнівської та студентської молоді у процесі освіти досліджують О. Вишневський, О. Гречаник, В. Іванчук, О. Попова, Л. Рибалко, М. Таланчук, А. Троцько та ін. Питання вивчення, узагальнення й використання досвіду організації національного виховання розробляють О. Кузьменко, Т. Рабченюк, Л. Качинська, О. Киричук, М. Красовицький та ін.

Мета статті: виокремити компоненти, критерії та показники національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні, що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-

аналітичний метод, на основі якого вивчалися джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

Виклад основного матеріалу. З метою аналізу стану національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі нами були вивчені нормативні документи та наукові праці з окресленої проблеми.

Вагоме значення для розроблення критеріїв національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі має система критеріїв ефективного патріотичного виховання, визначена у проєкті Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання населення на 2013–2017 роки. У документі зазначено, що з метою визначення ефективності патріотичного виховання молоді, його результати зіставляються з об'єктивно заданими параметрами (критеріями) цієї діяльності, яка здійснюється в інтересах вирішення конкретних завдань, формування високої патріотичної свідомості, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів Батьківщини, відданості ідеям державного суверенітету України.

Критерії, що використовуються для порівняння, диференціюються на дві групи. До першої групи відносять критерії, які відображають діяльність, спрямовану на формування й розвиток патріотизму молоді, характеризуються конкретними параметрами, що відповідають її кінцевому результату. До другої групи входять критерії, що дозволяють оцінити якості й риси особистості, соціальної групи, категорії населення, що є результатом патріотичного виховання (готовність до виконання громадянських і конституційних обов'язків щодо захисту інтересів Батьківщини, відданість ідеям державного суверенітету й розвитку України) (Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді, 2015).

До першої групи належать такі критерії:

– духовно-ціннісний – визначає спрямованість патріотичного виховання на формування системи цінностей патріота України, досягнення духовно-культурної «єдності у різноманітті» серед населення України;

– реалізаційно-цільовий – визначає готовність суб'єктів патріотичного виховання правильно та творчо вирішувати завдання, знаходити конкретні шляхи підвищення ефективності цієї діяльності для досягнення бажаного результату, який збігається з його метою та відповідає основним інтересам і прагненням різних категорій населення, які мають соціально-значиму патріотичну спрямованість;

– практично-результативний – визначає ефективність роботи з патріотичного виховання, впливу на свідомість особистості, у результаті

чого в діяльності й поведінці відбуваються конкретні позитивні зміни, що характеризуються підвищенням рівня самореалізації особистості на благо Вітчизни в будь-якій сфері суспільного або державного життя.

Основними критеріями другої групи є такі:

– когнітивний (пізнавальний) – визначає рівень розвитку патріотично орієнтованих знань, уявлень, які є основою розуміння патріотизму й цілісного самовизначення особистості як суб'єкта соціально-значимої діяльності, що здійснюється на благо Батьківщини;

– мотиваційний – характеризує рівень патріотичної спрямованості особистості, її орієнтації та установки, що визначаються духовно-моральними й соціально-значимими потребами та інтересами, прагненнями, іншими компонентами, які формують цілеспрямованість суб'єкта як громадянина-патріота України;

– дієво-поведінковий – визначає готовність особистості до повноцінної самореалізації як громадянина-патріота Вітчизни в одній чи декількох сферах соціально значимої діяльності, конкретні результати, досягнення у процесі її здійснення, основні якості, що проявляються на поведінковому рівні;

– світоглядно-ціннісний – характеризує ступінь сформованості системи поглядів, переконань, принципів, заснованих на усвідомленні важливих проблем, цінностей, пріоритетів, інтересів суспільства й держави, що дозволяють визначити роль, місце та значення особистості в розвитку патріотизму, посилення його позитивного впливу на всі сторони життя й діяльності (Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання громадян на 2013–2017 роки, 2012).

У науковій літературі питання критеріїв сформованості національно-патріотичної свідомості, в цілому й майбутніх фахівців морської галузі, зокрема, залишається до кінця невирішеним.

Підхід до визначення критеріїв діагностування ефективності патріотичного виховання студентської молоді був запропонований О. Стьопіною. Вона виділяє такі критерії:

– особистісне патріотичне ставлення до Батьківщини (діагностується за змістом патріотичних і духовно-моральних суджень студентів);

– поглиблення знань вітчизняної історії, культури, мистецтва, традиційних духовно-моральних засад і цінностей народу України (діагностується за академічною успішністю з предметів гуманітарного циклу та за якістю відповідей на питання спеціально розроблених анкет);

– зростання добровільної участі студентів у патріотично спрямованій діяльності, зорієнтованій на збереження та збагачення духовних і матеріальних надбань народу України (діагностується за кількісними показниками участі студентів у виховних заходах);

– домінуючий тип самоідентифікації особистості (діагностується за аналізом результатів анкетування та творчих робіт студентів).

Авторка виділяє шість типів патріотичної самоідентифікації особистості, які можуть також слугувати критеріями її патріотичної вихованості, зокрема такі:

– особистісно-родинний – характеризується здатністю особистості любити ближніх, тобто відчувати любов не тільки до себе самого (формується в дошкільному віці в межах родинного виховання);

– етнічний – виявляється у «свідомому патріотизмі – прагненні своїми вчинками сприяти благоустрою та процвітанню місця проживання (формується в середньому шкільному віці);

– державний – передбачає прагнення відстоювати державні інтереси на всіх рівнях буття (формується в період навчання у випускних класах школи й закладах вищої освіти);

– суперетнічний – відображає сформованість патріотичного почуття як духовно-моральної якості особистості. Передбачає сформовану здатність особистості ідентифікувати себе як суб'єкта східнослов'янської цивілізації (формується у процесі виховання та шляхом самовиховання);

– надособистісний – передбачає здатність особистості ставитися з християнською толерантністю до представників інших народів, культур, релігійних конфесій (виявляється в міжнаціональних відносинах). Притаманний зрілій, високодуховній особистості, яка формується у процесі самовиховання через позитивну етнічну й суперетнічну самоідентифікацію;

– маргінальний тип – особистість не ідентифікує себе з жодною культурою (виявляється у відсутності патріотичної, національної та етнічної ідентифікації) (Стьопіна, 2007).

Ю. Зубцовою визначено такі критерії сформованості патріотичних якостей:

– когнітивний (знання, елементарні поняття патріотичного змісту);

– емоційно-ціннісний (патріотичні почуття, позитивне ставлення до явищ патріотичного змісту);

– діяльнісний (участь у заходах патріотичного змісту, досвід патріотичної діяльності) (Зубцова, 2012).

Відповідно до вищезазначених критеріїв, Ю. Зубцовою охарактеризовано три групи показників патріотичних якостей. Показниками якостей, що характеризують ціннісне ставлення особистості до своєї сім'ї, родини, означено такі: розуміння сімейних норм і цінностей; орієнтування в сімейному родоводі, національних традиціях свого роду; повага до старших і бажання їм допомагати, наслідування сімейних, національних традицій і звичаїв. До показників якостей, що характеризують моральне ставлення до людей, толерантне ставлення до інших культур та націй дослідниця відносить: розуміння таких моральних цінностей, як чесність, доброзичливість, відповідальність, справедливість, толерантність; прагнення сформувати такі особистісні якості, як вияв поваги до людей і культури інших народів. Показниками якостей, що характеризують ставлення до Батьківщини, рідного краю, є такі: знання державних символів України; бажання більше дізнатися про культурні надбання рідного краю; дотримання культурних традицій і звичаїв українського народу; участь у справах суспільно-патріотичної спрямованості. Означені критерії та показники склали основу для визначення й характеристики рівнів сформованості патріотичних якостей: високого, достатнього, середнього, низького (Зубцова, 2012).

Досліджуючи проблему патріотичного виховання студентів закладів вищої освіти, О. Абрамчук виділяє такі критерії патріотичної вихованості:

– інтелектуально-пізнавальний (характеризує знання з історії України, української мови, української культури та традицій);

– емоційно-мотиваційний (передбачає усвідомлення національної належності, любов до рідної землі, народу, повага до історичного минулого країни, готовність до захисту Батьківщини);

– діяльнісно-практичний (характеризує відповідальне ставлення до навчання, участь у підготовці та проведенні виховних заходів патріотичного змісту, участь у діяльності патріотичного характеру, здатність до самоосвіти й самовиховання з формування патріотичних особистісних рис) (Абрамчук, 2008).

Критеріями патріотичної вихованості, на думку Т. Анікіна, є: рівень знань, що включає ступінь орієнтації студентів у царині художньої спадщини рідного краю; ставлення до вивчення спадщини рідного краю, що виявляється в суб'єктивно-емоційному реагуванні; характер краєзнавчо-патріотичної діяльності зі збереження й відтворення соціально-культурного досвіду народу (Анікіна, 1993).

В. Мірошніченко визначає такі критерії та показники патріотичної вихованості курсантів-прикордонників:

– пізнавальний (рівень засвоєння знань з історії України; знання сучасних важливих подій в Україні, вироблення власної позиції стосовно них; знання рідної мови, культури, традицій, звичаїв, символіки й мистецтва; здатність оцінювати патріотичну вихованість підлеглих);

– світоглядний (почуття гордості за свою країну, її видатних людей; інтерес до майбутнього Батьківщини, відчуття причетності до нього; усвідомлення своєї належності до рідного народу, його духовних надбань; повага до рідної мови, культури, традицій);

– мотиваційний (свідоме ставлення до участі в розбудові незалежної держави, зміцнення її авторитету на світовій арені, службі на користь українського народу; усвідомлення значущості патріотичного виховання майбутньої професійної діяльності; формування установок на патріотичну діяльність; прагнення до самовдосконалення особистості, поглиблення патріотичних знань);

– діяльнісно-вчинковий (уміння застосовувати набуті знання у службовій діяльності; уміння оцінювати патріотичний потенціал заходів, занять, підлеглих і колективу; уміння самостійно організувати процес патріотичного виховання серед підлеглих; уміння займатися патріотичним самовихованням) (Мірошніченко, 2012).

Досліджуючи питання виховання національної самосвідомості молоді, науковці виділяють різні критерії її сформованості. На думку В. Борисова, критеріями національної самосвідомості є когнітивний (знання про культурні та психологічні особливості свого народу); емоційно-ціннісний (культурні та психологічні потреби, мотиви, інтереси), регулятивний (діяльність, поведінка) (Борисов, 2005).

З огляду на предмет нашого дослідження, значний інтерес складає робота Г. Гуменюк, у якій виділено такі критерії сформованості національної самосвідомості: пізнавальний (знання історії та географії України; знання рідної мови; розуміння сутності національної самосвідомості та її показників; знання історичних традицій свого народу, його духовної та матеріальної культури); почуттєвий (любов до рідної землі, своєї нації, почуття гордості за свою Вітчизну, її видатних людей; уміння співпереживати; здатність усвідомлювати власні помилки; гуманність у ставленні до ровесників і старших; небайдужість до майбутнього України); поведінковий (добровільна участь у праці на загальну користь; поєднання особистих і суспільних інтересів; готовність підпорядковувати власні інтереси загальному добру;

виконання обіцянок, готовність прийти на допомогу з ризиком для себе; звичка доводити справу до кінця; прагнення та здатність долати труднощі; ступінь користування національною мовою; здатність до об'єктивної самооцінки; творча праця в інтересах поступу нації; готовність до захисту державності своєї Батьківщини) (Гуменюк, 2000).

На основі наявних у педагогічній науці підходів до визначення критеріїв і показників патріотичної вихованості, а також з урахуванням структурних компонентів національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) ми запропонували такі критерії сформованості означеної якості курсантів морських коледжів: *ціннісно-мотиваційний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий*. Дамо власне бачення сутності цих критеріїв.

Ціннісно-мотиваційний критерій визначає інтерес особистості до питань патріотизму; сформованість ціннісних орієнтацій; наявність власної патріотичної позиції та здатність її адекватно аргументувати; мотивацію до активної патріотичної діяльності; рівень міжкультурної толерантності. Показниками цього критерію є: позитивні мотиви навчальної діяльності; мотивація до активної патріотичної діяльності; активна суб'єктно-патріотична позиція; толерантне ставлення до представників різних культур.

Когнітивно-пізнавальний критерій національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі відображає національно-патріотичний світогляд і характеризується такими показниками: патріотично-світоглядні знання; ціннісно-патріотична свідомість; володіння рідною мовою, повага до неї; інтерес до традицій, звичаїв і культурної спадщини свого народу; інтерес до історії свого народу, своєї країни, до подій, які відбуваються останнім часом; рівень пізнавальних процесів і вмінь.

Діяльнісно-поведінковий критерій національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі характеризує патріотично спрямовану діяльність. Показниками цього критерію є здатність особистості діяти відповідно до ціннісних орієнтацій і патріотичної позиції; готовність до здійснення патріотичних вчинків; здатність до патріотичної самореалізації; уміння регулювати свій емоційний стан.

Компоненти, критерії та показники національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі подано в таблиці 1.

Визначені критерії та показники національно-патріотичної свідомості можуть проявлятися на різних рівнях, мати різний ступінь прояву. Єдиного підходу до визначення рівнів сформованості того чи іншого критерію в

педагогічних дослідженнях не вироблено. Відповідно, критерії можуть мати різну кількість рівнів сформованості.

Таблиця 1

Компоненти, критерії та показники національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі

Компоненти	Критерії	Показники
Патріотично-спрямована активність	Ціннісно-мотиваційний	1) позитивні мотиви навчальної діяльності; 2) мотивація до активної патріотичної діяльності; 3) активна суб'єктно-патріотична позиція; 4) толерантне ставлення до представників різних культур
Національно-патріотичний світогляд	Когнітивно-пізнавально-світоглядний	1) патріотично-світоглядні знання; 2) ціннісно-патріотична свідомість; 3) володіння рідною мовою, повага до неї; 4) інтерес до традицій, звичаїв і культурної спадщини свого народу, історії своєї країни, до подій, які відбуваються
Патріотична діяльність	Діяльнісно-поведінковий	1) здатність особистості діяти відповідно до ціннісних орієнтацій і патріотичної позиції; 2) готовність до здійснення патріотичних вчинків; 3) здатність до патріотичної самореалізації; 4) уміння регулювати свій емоційний стан

В. Борисенко слушно зазначає, що конкретний рівень розвиненості національної свідомості відповідає цілком певному рівню розвитку нації, він фіксує цей рівень розвитку нації та – одночасно – рівень самоусвідомлення нацією себе як функціональної спільності системного захисту національних інтересів. Рівень розвиненості національної свідомості не може бути ні більш високим, ні менш високим щодо загального рівня розвитку нації, щодо того етапу націогенезу, на якому дана нація перебуває. Науковець запропонував таку класифікацію рівнів сформованості національної свідомості: примітивний (починає зароджуватися система непрямой аргументації, за допомогою якої суспільство починає перші спроби осмислити відчуття спільності; утворюються різноманітні міфи; робляться перші спроби використати систему етнічної аргументації на користь єдності членів суспільства); нерозвинений рівень розвитку національної свідомості (досягнута інтеграція усвідомлюється суспільством як спільність інтересів і розвивається переконання в необхідності спільно захищати спільні інтереси); розвинений рівень розвитку національної свідомості (нація

остаточно усвідомлюється як політична єдність; функціональна готовність суспільства до системного захисту національних інтересів дуже висока) (Борисенко, 2001). Три рівні (низький, середній, високий) сформованості національної самосвідомості виділяє Г. Гуменюк (2000).

Аналіз наукової літератури дозволив визначити й охарактеризувати такі рівні сформованості національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі за визначеними критеріями та показниками: оптимальний (активний патріот), допустимий (патріот), критичний (індеферентний патріот).

Оптимальний рівень сформованості національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі характеризується стійкою мотивацією курсантів до навчальної діяльності й активної діяльності патріотичного спрямування; наявністю чітко аргументованої патріотичної позиції; стійкими ціннісними орієнтаціям; глибоким розумінням сутності патріотизму; високим усвідомленням своєї ідентичності з рідним народом; здатністю творчо розв'язувати проблеми в системі Я – Держава – Суспільство.

Допустимий рівень сформованості національно-патріотичної свідомості характеризується вибірковою мотивацією курсантів, яка дозволяє їм усвідомити взаємозалежність своїх прав та обов'язків як визначальних атрибутів державності; чіткою патріотичною позицію та сформованими патріотично-ціннісними орієнтаціями, переконаннями й ідеалами. Курсанти цього рівня вирізняються змістовно-нормативним мисленням, знають народні обряди, звичаї, традиції, норми та способи їх прояву. Їх уміння дозволяють брати участь у діяльності патріотичної спрямованості.

Критичний рівень сформованості національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі окреслюється ситуативно-імпульсивною мотивацією до різних видів діяльності, що проявляється за конкретних зовнішніх і внутрішніх умов; репродуктивним осмисленням законів та інших атрибутів державності; ситуативним усвідомленням свого взаємозв'язку з культурою, звичаями та традиціями рідного народу, а також репродуктивними вміннями, що виявляються в різних видах діяльності. Мислення курсантів є синкретично-ситуативне, вони поверхово знають традиції, звичаї та розуміють їх на рівні емпіричних фактів без відповідного узагальнення.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Зроблено аналіз стану національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі, вивчено нормативні документи та наукові праці з окресленої проблеми.

Виокремлено компоненти (патріотично-спрямована активність, національно-патріотичний світогляд, патріотична діяльність), критерії

(ціннісно-мотиваційний, когнітивно-пізнавально-світоглядний, діяльнісно-поведінковий) і показники (позитивні мотиви навчальної діяльності, мотивація до активної патріотичної діяльності, активна суб'єктно-патріотична позиція, толерантне ставлення до представників різних культур; патріотично-світоглядні знання, ціннісно-патріотична свідомість; володіння рідною мовою, повага до неї, інтерес до традицій, звичаїв і культурної спадщини свого народу, історії своєї країни, до подій, які відбуваються; здатність особистості діяти відповідно до ціннісних орієнтацій і патріотичної позиції, готовність до здійснення патріотичних вчинків, здатність до патріотичної самореалізації; уміння регулювати свій емоційний стан) національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі.

Визначено такі рівні сформованості національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі за визначеними критеріями та показниками: оптимальний (активний патріот), допустимий (патріот), критичний (індеферентний патріот).

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у розробці й впровадженні в освітній процес навчально-методичний комплекс, до складу якого мають увійти посібники, що сприятимуть національно-патріотичній свідомості майбутніх фахівців морської галузі.

ЛІТЕРАТУРА

- Абрамчук, О. В. (2008). *Патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів*. Вінниця: УНІВЕРСУМ (Abramchuk, O. V. (2008). *Patriotic education of students of higher technical educational institutions*. Vinnytsia: UNIVERSUM).
- Анікіна, Т. О. (1993). *Патріотичне виховання майбутніх учителів музики засобами художнього краєзнавства* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К.) (Anikina, T. O. (1993). *Patriotic education of future music teachers by means of artistic local lore* (PhD Thesis: 13.00.01. K.).
- Борисенко, В. А. (2001). До питання про методологію визначення сутності та внутрішньої структури феномену національної свідомості. *Виховання національної свідомості особистості*. Глухів: РВВ ГАПІ (Borisenko, V. A. (2001). *On the question of the methodology for determining the essence and internal structure of the phenomenon of national consciousness. Education of national consciousness of the person*. Hlukhiv: RVV GAPI. 4 - 12.)
- Борисов, В. В. (2005). *Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді* (дис... док. пед. наук: 19.00.07). Київ. (Borisov, V. V. (2005). *Theoretical and methodological principles of formation of national self-consciousness of pupils and students* (dis ... doc. ped. science: 19.00.07). Kiev).
- Гуменюк, Г. М. (2000). *Формування національної самосвідомості в учнів середнього шкільного віку засобами туристсько-краєзнавчої роботи* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). Івано-Франківськ. (Gumenyuk, G. M. (2000). *Formation of national self-consciousness at pupils of average school age by means of tourist and local lore work* (Dis. Cand. ped. Science: 13.00.07). Ivano-Frankivsk).

Зубцова, Ю. Є. (2012). *Формування патріотичних якостей молодших школярів у взаємодії школи та сім'ї* (авторф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). К. (Zubtsova, Y. E. (2012). *Formation of patriotic qualities of junior schoolchildren in the interaction of school and family* (PhD Thesis:13.00.07). K.).

Концепція Загальнодержавної цільової соціальної програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017 роки: схвалено рішенням колегії М-ва освіти і науки, молоді та спорту України від 31.05.2012 № 6/1-21. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/collegium-of-theministry/119/122/>. (The concept of the National target social program of patriotic education of citizens for 2013-2017: approved by the decision of the Board of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine from 31.05.2012 № 6 / 1-21.)

Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. № 641. Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/aboutministry/normative/4068-> (The concept of national-patriotic education of children and youth: the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 16.06.2015 № 641). Retrieved from:

Мірошніченко, В. І. (2012). *Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників*. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. (Miroshnichenko, V. I. (2012). *The system of patriotic education of future border officers*. Khmelnytsky: Publishing House of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after V. Khmelnytsky).

Стьопіна, О. Г. (2007). *Виховання патріотизму у студентської молоді засобами мистецтва* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Луганськ. (Stepina, O. G. (2007). *Education of patriotism in student youth by means of art*. Lugansk)

РЕЗЮМЕ

Дудова Дина. Компоненти, критерии и показатели национально-патриотического сознания будущих специалистов морской отрасли.

С целью анализа состояния национально-патриотического сознания будущих специалистов морской отрасли нами было изучены нормативные документы и научные работы по обозначенной проблеме. Определены компоненты, критерии и показатели национально-патриотического сознания могут проявляться на разных уровнях, имеют разную степень проявления. Единого подхода к определению уровней сформированности того или иного критерия в педагогических исследованиях не выработано. Соответственно, критерии могут иметь разное количество уровней сформированности. Анализ научной литературы позволил определить и охарактеризовать следующие уровни сформированности национально-патриотического сознания будущих специалистов морской отрасли по определенным критериям и показателям: оптимальный (активный патриот), допустимый (патриот), критический (индеферентна патриот).

Ключевые слова: компоненты, критерии, показатели, национально-патриотическое сознание, патриотическое воспитание, будущие специалисты морской отрасли.

SUMMARY

Dudova Dina. Components, criteria and indicators of national-patriotic consciousness of future marine specialists.

In order to analyze the state of national-patriotic consciousness of future specialists in the maritime industry, we have studied the regulations and scientific papers on the outlined problem.

The purpose of the article is to identify components (patriotic-oriented activity, national-patriotic worldview, patriotic activity), criteria (value-motivational, cognitive-worldview, activity-behavioral) and indicators (positive motives of educational activity, motivation for active patriotic activity, active subject-patriotic position, tolerant attitude to representatives of different cultures, patriotic-worldview knowledge, value-patriotic consciousness, knowledge of the native language, respect for it, interest in traditions, customs and cultural heritage of its people, history of its country, events occurring, the ability of the individual to act in accordance with values and patriotic position, willingness to perform patriotic actions, the ability to patriotic self-realization, the ability to regulate one's emotional state) of the national-patriotic consciousness of future maritime professionals.

Certain components, criteria and indicators of national-patriotic consciousness can be manifested at different levels, have different degrees of manifestation. A single approach to determining the levels of formation of a criterion in pedagogical research has not been developed. Accordingly, the criteria may have a different number of levels of formation.

The analysis of the scientific literature allowed to determine and characterize the following levels of formation of national-patriotic consciousness of future specialists in the maritime industry according to certain criteria and indicators: optimal (active patriot), acceptable (patriot), critical (indifferent patriot).

Key words: *components, criteria, indicators, national-patriotic consciousness, patriotic education, future specialists of the maritime industry.*

УДК 373.015.31:613(043.5)

Світлана Замрозович-Шадріна

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

ORCID ID 0000-0003-0138-3587

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/173-183

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ: СТРУКТУРНО-КОМПОНЕНТНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Метою статті є виокремлення й аналіз окремих аспектів структурно-компонентної характеристики феномену «підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей». У статті використано методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, узагальнення. Актуалізовано необхідність структурно-компонентної характеристики готовності майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей у контексті цілісної професійної підготовки. Окреслено наукові позиції щодо дефініції поняття «культура здоров'я дітей», її структурного складу, оскільки своєрідність досліджуваного феномену зумовлена сензитивністю процесів їхнього розвитку. У ракурсі теоретичного осмислення досліджуваної проблеми виокремлено структуроутворюючі складники підготовки майбутніх педагогів до різних видів професійної діяльності у площині здоров'ятворення, здоров'язбереження. З урахуванням наукових підходів визначено взаємопов'язані структурні компоненти підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей: мотиваційно-ціннісний; когнітивний (знаннєвий); операційно-рефлексивний; особистісно-креативний.

Ключові слова: *готовність, здоров'ятворення, здоров'язбереження, культура здоров'я, майбутній педагог, підготовка, структурно-компонентна характеристика.*

Постановка проблеми. Культура здоров'я є універсальним загальнолюдським концептом, що безпосередньо відображає загальний стан соціально-економічного благополуччя країни, її загальнокультурного розвитку. Підготовка педагога з високим рівнем культури здоров'я сприяє вирішенню пріоритетних завдань системи освіти, одним із яких є «виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної та суспільної цінності» (Москаленко, 1999, с.14-18) загалом, і зокрема формування культури здоров'я.

Звертаємо увагу на те, що на нормативно-правовому рівні (Закон України «Про охорону дитинства» (2001), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Державна національна програма «Освіта. Україна XXI століття», «Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді» (2004), Указ президента Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016)) задекларовано перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки педагогів-вихователів, які здатні забезпечувати становлення й розвиток фізично та морально здорової особистості дитини.

Актуалізацію готовності майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей розглядаємо в контексті цілісної професійної підготовки, як систему теоретично обґрунтованих і прикладних знань студентів щодо сутності культури здоров'я, як складову загальної культури особистості, інтегративну якість, що акумулює систему знань про здоров'я як соціально-культурне явище, компоненти здорового способу життя, систему ціннісних орієнтацій, усвідомлення особистісної значущості цінності здоров'я як необхідності особистісного саморозвитку, здатність усвідомленого вироблення індивідуальної стратегії збереження й розвитку здоров'я, що виявляється у здоров'язбережувальній поведінці. Як кожній системі, їй властива певна структура, що спонукає нас до структурно-компонентної характеристики означеного феномену.

Аналіз актуальних досліджень демонструє наукові розвідки, де репрезентовано різні аспекти реалізації здоров'язбережувальної стратегії у процесі підготовки майбутніх педагогів (Н. Белікова, С. Бобровник, М. Божик, Н. Денисенко, П. Джуринський, Н. Карапузова, Н. Козак, Т. Осадченко, А. Петрова, Л. Сливка та ін.); розв'язуються проблеми формування культури здоров'я майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки

(С. Лебедченко). У наукових працях (І. Глинянова, О. Диканова та ін.) характеризуються компоненти, рівні та етапи формування готовності майбутніх учителів до здоров'язберезувальної роботи зі школярами. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язберезувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи студіюють Г. Остапенко, С. Жестков, О. Циганок та ін.; до організації оздоровчої діяльності, оздоровлення школярів (Р. Карпюк, Ю. Мусхаріна та ін.). Проте, недостатньо дослідженою є структура феномену «підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей».

Метою статті є виокремлення й аналіз окремих аспектів структурно-компонентної характеристики феномену «підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей».

Методи дослідження. Для досягнення мети було використано такі методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. У контексті порушеної проблеми слід зважати, передусім, на наукові позиції щодо дефініції поняття «культура здоров'я дітей», її структурного складу, позаяк під час підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей має бути врахована вікова специфіка, особливості психоемоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема в умовах освітніх комплексів (НВК «Початкова школа-садок»).

Як слушно зауважує Л. Дихан (Дыхан, 2000), своєрідність досліджуваного феномену зумовлена сензитивністю процесів розвитку дітей, а зміст принципів збереження та зміцнення здоров'я має конкретизуватися для різних вікових груп і таким чином «вибудовувати» поступове «сходження» вихованця до цінностей культури загалом, і зокрема культури здоров'я.

Нам видається конструктивною позиція вчених (В. Колбанов, Н. Голіков, О. Диканова та ін.), згідно з якою культура здоров'я дитини (зокрема, молодшого школяра) потрактована як «особистісна якість, яка формується на основі знань, умінь, системи ціннісних орієнтацій та характеризується здоров'язберігаючою поведінкою» (Диканова, 2004, с. 29).

Саме у площині поданого дефініціювання пропонуються такі структурні компоненти означеного феномену: *мотиваційно-ціннісний компонент*, який передбачає наявність мотивації, що спонукає особистість здійснювати здоров'ятворчу діяльність; *когнітивний компонент*, який акумулює індивідуально-здоров'ятворчі знання; *діяльнісний компонент*,

який охоплює здоров'ятворчі вміння й навички; *рефлексивний компонент*, що передбачає рефлексію особистістю формування в неї культури здоров'я, здатності до аналізу отриманої інформації в аспекті категорій «культура» та «здоров'я» (Диканова, 2004, с. 32).

У ракурсі теоретичного осмислення досліджуваної проблеми ми виходимо з того, що домінантою підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей є націленість на реалізацію гуманістичної мети – загальнокультурний, моральний і професійний розвиток особистості. Однією зі складових загальнокультурного розвитку є високий рівень культури здоров'я майбутнього педагога. Відтак, видається важливим виокремлення структуроутворюючих складників підготовки майбутніх педагогів до різних видів професійної діяльності у площині здоров'ятворення, здоров'язбереження, позаяк цілком очевидно, що саме на основі структурних компонентів готовності до такої діяльності слід розглядати і зміст підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей, зокрема у НВК «Школа-садок».

Заслужують на увагу наукові узагальнення Д. Правдова (Правдов, 2012) щодо виокремлення таких структурних компонентів культури здоров'язбереження в майбутніх педагогів і вихователів закладів дошкільної освіти: *когнітивний, аналітичний, мотиваційний, технологічний, комунікативний, рефлексивний, ціннісний і методичний компоненти*.

За логікою вченого, *когнітивний компонент* відображає сформованість процесів загальноінформаційної діяльності педагога у сфері здоров'язбереження; *аналітичний компонент* – віддзеркалює його здатність аналізувати й інтерпретувати інформацію про технології, побудовані на підставі інтеграції рухової та пізнавальної діяльності дітей стосовно формування культури здоров'язбереження; *мотиваційний компонент* відображає міру мотиваційних спонукань педагога щодо формування культури здоров'язбереження власної та дітей і вдосконалення навчання й виховання дітей через створення умов для інтеграції їх рухової та пізнавальної діяльності; *технологічний компонент* віддзеркалює знання технічних і програмних засобів, які забезпечують інтеграцію рухової та пізнавальної діяльності дітей у процесі навчання й формування в них культури здоров'язбереження; *комунікативний компонент* показує наскільки майбутній учитель комунікує (розуміє й застосовує різного виду комунікації) у процесі обміну, передачі й поширення інформації про культуру здоров'язбереження та технології її формування не тільки в дітей, але й їхніх батьків; *рефлексивний компонент* засвідчує здатність майбутнього педагога

осмислювати й оцінювати власний рівень компетентності в ракурсі формування культури здоров'язбереження; *ціннісний компонент* апелює до норм культури здоров'язбереження та здоров'язберігаючої поведінки; *методичний компонент* віддзеркалює ступінь володіння здатністю організувати освітній процес у закладі освіти на основі інтеграції рухової та пізнавальної діяльності дітей, спрямований на формування культури здоров'язбереження.

Конструктивним у площині названої проблеми вважаємо досвід провідних вітчизняних і зарубіжних учених (Белікова, 2008; Козак, 2016; Левінець, 2006) стосовно змісту та структурування здоров'язбережувальної компетентності майбутнього педагога. Так, наприклад, Н. Козак (Козак, 2016) у структурі здоров'язбережувальної компетентності виокремлює три компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий, які, за твердженням ученої, корелюють із відомим гаслом: «Знаю, хочу, можу». При цьому *когнітивний* (пізнавальний, знаннєвий) компонент відображає уявлення, знання, відомості про себе, здоров'я, здоровий спосіб життя та чинники, які впливають на здоров'я, визначають спосіб життя, значення здоров'я та здорового способу життя для людини; *емоційно-ціннісний* (*мотиваційний, мотиваційно-ціннісний*) віддзеркалює цінності, емоції особистості, мотивацію, переживання, почуття, пов'язані зі здоров'ям та здоровим способом життя, місце здоров'я в системі життєвих цінностей особистості; *поведінковий* (*діяльнісно-практичний, діяльнісно-поведінковий*) характеризує вчинки й дії, від яких залежить збереження, зміцнення, формування здоров'я або його виснаження (Козак, 2016, с. 49).

У процесі структурування поняття «підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей» ми виходимо з розуміння його як інтегративного стійкого особистісного утворення, ґрунтованого на високій здоров'ятворчій активності особистості щодо засвоєння «цінностей здоров'ятворчості», що полягає у формуванні, збереженні та зміцненні здоров'я та їх «трансляції у процесі подальшої професійної діяльності» (Є. Шульгін, С. Лебедченко). Науковці вважають (ми погоджуємось із цим твердженням), що саме в такому контексті культура здоров'я постулює пріоритет цінностей здоров'я в системі загальнолюдських цінностей. Здоров'ятворчість при цьому розуміється як нова, формована модель особистості, яка базується на критеріях здорового способу життя й реалізується у процесі активного довголіття (Шульгін, Лебедченко, 2000).

З урахуванням схарактеризованих наукових підходів нами визначено такі взаємопов'язані структурні компоненти підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей (Рис. 1):

- мотиваційно-ціннісний;
- когнітивний (знаннєвий);
- операційно-рефлексивний;
- особистісно-креативний.

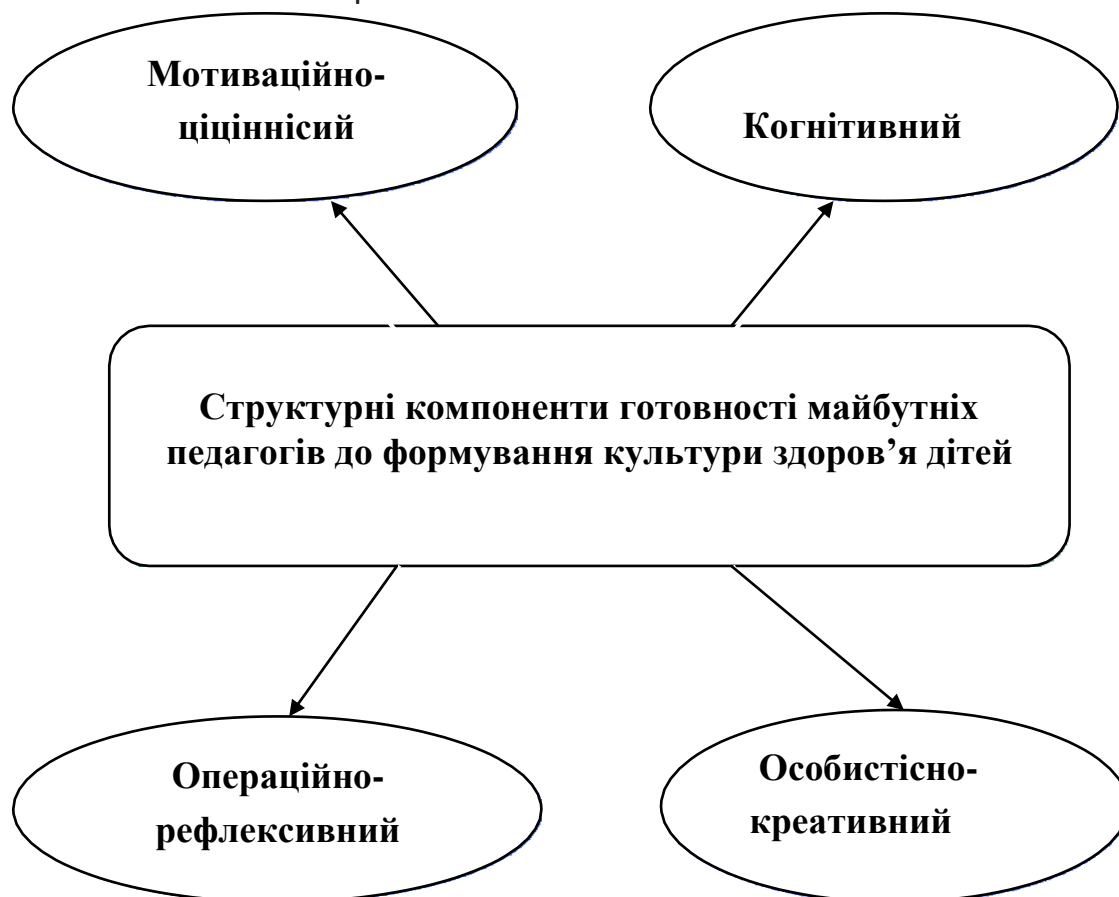


Рис. 1. Структура підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей

Виокремлення *мотиваційно-ціннісного* компонента в структурі підготовки майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей спричинене усвідомленням того, що рушієм, спонуканням до будь-якої діяльності загалом є мотив, за твердженням В. Сластьоніна, – провідне утворення у складному синтезі структури мотиваційної сфери, що забезпечує професійну готовність учителя (Сластенин, 1995, с. 17). Саме мотиваційно-ціннісна складова такої готовності відображає позитивну емоційну налаштованість студентів на здоров'язберігаючу діяльність, передбачає формування в майбутніх педагогів активної життєвої та професійної позиції у сфері здоров'ятворення та здоров'язбереження.

Відтак, мотиваційно-ціннісний компонент акумулює ціннісно-сміслову самовизначення, мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх педагогів до власного здоров'я як взірця для наслідування дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, зокрема в умовах НВК «Школа-садок», здоров'язберігаючої професійно-педагогічної діяльності, сформованість потреби піклуватися про власний стан здоров'я впродовж життя.

Когнітивний (знаннєвий) компонент акумулює сукупність знань (психолого-педагогічних, предметних, спеціальних (валеологічних, медико-біологічних), методично-технологічних), необхідних студентам для формування культури здоров'я дітей, розуміння ними важливості цього процесу. З таких позицій зміст когнітивного компоненту цілком логічно презентувати чотирма блоками:

- *психолого-педагогічні знання* – визначають рівень здоров'язберігаючої професійно-педагогічної підготовки майбутнього педагога, від якого залежить результативність формування культури здоров'я дітей, набуття студентами знання про здоров'я людини (психологічне, соціальне, моральне, духовне, фізичне, професійне), вікової специфіки та особливостей психоемоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;

- *валеологічні знання* (від лат. valeo – бути здоровим і грец. logos – учення, наука) – наука про формування, збереження та зміцнення здоров'я людини на всіх рівнях: духовному, психічному, фізичному й соціальному) об'єднують знання фізіології, психології, екології, філософії, астрономії, фізики, хімії, медицини та багатьох інших наук (саме таке комплексне осмислення складових людини та її здоров'я в нерозривному зв'язку зі Всесвітом дозволить досягти сталого світорозуміння й оздоровлення кожної людини), що сприяє формуванню валеологічної свідомості, практичних умінь і навичок, виховання мотивації до здорового способу життя, пріоритету здоров'я в усіх ланках освіти (Лукашук-Федик, Бадюк, Циквас, 2006, с. 6);

- *медико-біологічні знання* – вміщують інформацію про медико-біологічні механізми здоров'я та його порушення, про особливості використання форм і методів оздоровлення, оздоровчих систем для укріплення організму дитини, умови оптимального дозування навантаження з урахування вікових і статевих особливостей розвитку, стану здоров'я й рівня фізичної підготовленості дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, що є суттєвим у площині дослідження;

- *методично-технологічні знання* охоплюють загально методичні та спеціально методичні й технологічні знання. При цьому загально методичні

та спеціально методичні знання, як слушно відзначає О. Диканова, поглиблюють поінформованість майбутнього педагога про різноманітні методики організації освітньої діяльності, що мають оздоровчий ефект, методики здорового спілкування; профілактики асоціативних явищ; методи активізації пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню мотивації здоров'я, здоров'язберігаючі, оздоровчі технології (Диканова, 2004).

Операційно-рефлексивний компонент передбачає сформованість найбільш значущих груп умінь і навичок майбутнього педагога (організаційних, комунікативних, прогностичних, дослідницьких, рефлексивних, розвиток педагогічної творчості, осмислення власної здоров'язберігаючої діяльності, самоаналізу, самопізнання, саморозвитку), що уможливує безпосереднє розв'язання ним теоретичних і практичних проблем у сфері здоров'язберігаючої професійної діяльності, спрямованої на формування культури здоров'я дітей в умовах НВК «Школа-садок».

Вагомою характеристикою операційної складової означеного компонента готовності майбутнього педагога до формування культури здоров'я дітей є здатність до усвідомленої саморегуляції, самовдосконалення як почуття власної компетентності й ефективності у процесі здоров'язберігаючої, здоров'ятворчої діяльності та організації середовища навчально-виховного комплексу на його основі.

Рефлексивна складова означеного компоненту дозволяє оцінити ступінь оволодіння майбутнім педагогом здоров'ятворчими знаннями, вміннями й навичками задля ефективного їх використання в подальшій професійній діяльності.

Особистісно-креативний компонент віддзеркалює творчу природу педагогічної праці загалом, і здоров'ятворчої зокрема. Існує думка, що змістовою домінантою особистісної складової названого компонента досліджуваного феномену є сформованість вольових якостей майбутніх педагогів. Зокрема, Ю. Лукашин виокремлює вольовий механізм як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини, результат довготривалої та складної внутрішньої роботи особистості, який характеризує стан готовності, внутрішньої мобілізованості (Сластенин, 1995, с. 14).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу й узагальнення нами виокремлено компоненти змістової характеристики феномену «підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей», а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-рефлексивний, особистісно-креативний. Вони слугуватимуть підґрунтям для визначення

критеріїв, показників, окреслення рівнів сформованості досліджуваного педагогічного явища, що розглядається нами як *перспектива подальших наукових розвідок*.

ЛІТЕРАТУРА

- Белікова, Н. О. (2008). Формування готовності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації до здоров'язберігаючої діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 41, 28–31. (Belikova, N. O. (2008). Formation of readiness of the future specialist in physical rehabilitation for health-preserving activity. *Updating the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions*, 41, 28-31).
- Диканова, Е. Г. (2004). *Подготовка будущего учителя к формированию культуры здоровья младшего школьника в условиях педколледжа* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Волгоград. (Dikanova, E. G. (2004). *Preparing a future teacher for the formation of a health culture of a junior schoolchild in a pedagogical college* (PhD thesis). Volgograd).
- Дыхан, Л. Б. (2000). *Педагогические условия валеологизации образовательной среды младших школьников* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Ростов н/Д. (Dykhan, L. B. (2000). *Pedagogical conditions of valeologization of the educational environment of primary schoolchildren* (PhD thesis). Rostov n / D).
- Козак, Н. (2016). *Здоров'язберігаюче виховання підлітків основної школи в навчально-виховному процесі* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). Полтава. (Kozak, N. (2016). *Health-preserving education of primary school adolescents in the educational process* (PhD thesis). Poltava).
- Левінець, Н. В. (2006). *Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Київ. (Levinets, N. V. (2006). *Formation of professional readiness of future educators for the implementation of physical education of preschoolers on the basis of folk traditions* (PhD thesis). Kiev).
- Лукашук-Федик, С. В., Бадюк, Р. А., Циквас, Р. С. (2006). *Валеологія: Економічна думка*. Тернопіль. (Lukashchuk-Fedik, S. V., Badyuk, R. A., Tsikvas, R. S. (2006). *Valeology: Economic thought*. Ternopil).
- Москаленко, О. Н. (1999). Системний підхід до оцінки здорового способу життя. *Валеологія*, 2, 14–18. (Moskalenko, O. N. (1999). A systematic approach to the assessment of a healthy lifestyle. *Valeology*, 2, 14–18).
- Правдов, Д. (2012). Модель подготовки будущих педагогов к формированию у детей культуры здоровьезбережения. *Современные исследования социальных проблем*, 9 (17). Режим доступу: www.sisp.nkras.ru (Pravdov, D. (2012). A model of preparing future teachers for the formation of a culture of health preservation in children. *Contemporary studies of social problems*, 9 (17). Retrieved from: www.sisp.nkras.ru)
- Сластенин, В. А. (1995). Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования. *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования*. Москва: Просвещение, сс. 14–28. (Slastenin, V. A. (1995). Professional readiness of a teacher for educational work: content, structure of functioning. *Professional training of teachers in the higher education system*. Moscow: Education, pp. 14–28).
- Шульгин, Е. А., Лебедченко, С. Ю. (2000). Некоторые аспекты формирования культуры здоровья будущего учителя. *Здоровье в XXI веке*. Тула, сс. 279–281. (Shulgin, E. A.,

Lebedchenko, S. Yu. (2000). Some aspects of the formation of a culture of health of the future teacher. *Health in the XXI century*. Tula, pp. 279–281)

РЕЗЮМЕ

Замрозевич-Шадрина Светлана. Подготовка будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей: структурно-компонентная характеристика.

Целью статьи является выделение и анализ отдельных аспектов структурно-компонентной характеристики феномена «подготовка будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей». В статье использованы методы исследования: теоретические (анализ философской, педагогической, психологической литературы) интерпретационно-аналитический метод, обобщение. Актуализирована необходимость структурно-компонентной характеристики готовности будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей в контексте целостной профессиональной подготовки. Определены научные позиции дефиниции понятия «культура здоровья детей», ее структурного состава, поскольку своеобразие изучаемого феномена обусловлено сензитивностью процессов их развития. В ракурсе теоретического осмысления исследуемой проблемы выделены структурообразующие составляющие подготовки будущих педагогов к различным видам профессиональной деятельности в плоскости здоровьесбережения, здоровьесоздания. С учетом научных подходов определены взаимосвязанные структурные компоненты подготовки будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей: мотивационно-ценностный; когнитивный (знаниевый) операционно-рефлексивный; личностно-креативный.

Ключевые слова: готовность, здоровьесоздание, здоровьесбережение, культура здоровья, будущий педагог, подготовка, структурно-компонентная характеристика.

SUMMARY

Zamrozevych-Shadrina Svetlana. Preparation of future teachers for the formation of a child health culture: structural-component characteristics.

The purpose of the article is to highlight and analyze certain aspects of the structural and component characteristics of the phenomenon “preparation of future teachers for the formation of a culture of children’s health”. The article uses research methods: theoretical (analysis of philosophical, pedagogical, psychological literature); interpretive-analytical method, generalization. The need for structural and component characteristics of the readiness of future teachers to form a culture of a child health in the context of holistic training has been highlighted. Scientific positions on the definition of the concept of “children’s health culture”, its structural composition, as well as the originality of the studied phenomenon is due to the sensitivity of their development. From the perspective of the theoretical understanding of the researched problem the structural components of preparation of future teachers for various kinds of professional activity in the field of health care, health preservation are allocated. Taking into account scientific approaches, the interconnected structural components of preparation of future teachers for the formation of children’s health culture are determined: motivational-value, cognitive, operational-reflexive. Motivational-value component accumulates value-semantic self-determination, motivational-value attitude of future teachers to their own health as a model for children of preschool and primary school age to follow in terms of the educational complex “School-kindergarten”, health-preserving professional and pedagogical activities, the need to take care of one’s own health throughout life. The cognitive component accumulates a set of knowledge (psychological-pedagogical, subject, special (valueological, medical-biological), methodological-technological) necessary for students to form a culture of children’s health,

their understanding of the importance of this process. Operational-reflexive component involves formation of the most significant groups of skills and abilities of the future teacher (organizational, communicative, prognostic, research, reflexive, development of pedagogical creativity, understanding of their own health, self-analysis, self-knowledge, self-development). The personal-creative component reflects the creative nature of pedagogical work in general, and health work in particular.

***Key words:** readiness, health, culture of health, future teacher, training, structural and component characteristics.*

УДК 378.147

Оксана Зосименко

КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0003-2080-6178

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/183-192

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ СОЦІАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО НАПРЯМУ

У статті проаналізовано теоретичні аспекти професійної підготовки соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку. Виокремлено важливі елементи підготовки фахівців соціономічної сфери за відповідним напрямом, а саме: завдання, функції, професійно-профільні знання, уміння й навички, індивідуальні професійно-особистісні якості особистості фахівця, правових і організаційних засад надання соціальних послуг, спрямованих на соціальну реабілітацію осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах.

***Ключові слова:** професійна підготовка, майбутній соціальний працівник, соціально-реабілітаційний напрям роботи, соціальна реабілітація.*

Постановка проблеми. Зміни соціально-економічних умов, які характеризують теперішній розвиток України, висувають підвищенні вимоги до здійснення висококонкурентної професіоналізації фахівців соціономічної сфери. Реформування соціально-економічної системи України сприяє появі нової професії – соціальна робота, головним призначенням якої є надання компетентної соціальної допомоги особам, які потрапили в складні життєві обставини. Отже, зростає значення соціальної роботи як виду професійної діяльності та ролі соціального працівника як професіонала.

Серед різноманітних напрямів підготовки майбутніх соціальних працівників виокремлюється соціально-реабілітаційний. Головною метою якого є сформувати професійні компетентності майбутніх соціальних працівників із питань виконання соціально-реабілітаційної роботи з потребуючими особами.

Аналіз актуальних досліджень. Зазначимо, що теоретичні та практичні аспекти соціальної роботи як галузі знань, навчальної дисципліни та професійної діяльності розглянуто у працях О. Безпалько, І. Зверевої, І. Іванова, А. Капської, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Л. Тютті та ін.

Проблема сутності, змісту й особливостей професійної підготовки майбутніх соціальних працівників у вітчизняній системі освіти стала предметом дослідження таких учених, як В. Бех, А. Горілий, О. Карпенко, М. Лукашевич, І. Мельничук, І. Мигович, В. Поліщук, В. Полтавець, Т. Семигіна та ін. Питання, пов'язані з формуванням особистісно-професійних якостей фахівця соціальної роботи, висвітлено в дослідженнях М. Васильєвої, Н. Клименюк, О. Патинок та ін.

Наукові пошуки окремих аспектів підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з різними групами населення й надання різних видів послуг відображено у працях М. Дідик, Р. Козубовського, С. Сургової та ін.

Наукове висвітлення зарубіжного досвіду підготовки соціальних працівників у Європі, США, Канаді знайшло відображення в дослідженнях Н. Видишко, Л. Віннікової, Н. Гайдук, О. Загайко, А. Кулікової, Г. Лещук, Н. Микитенко, О. Ольхович, О. Пічкач, Г. Слезанської, Н. Собчак та ін.

Проте аналіз науково-методичної, спеціальної літератури з проблеми підготовки майбутніх фахівців дозволяє стверджувати, що теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку потребує додаткового вивчення. Отже, **метою статті** є визначення та обґрунтування теоретичних аспектів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників із питань реалізації соціально-реабілітаційного напрямку.

Методи дослідження. Основні методи, які були нами використані під час здійснення дослідження окресленого питання – це теоретико-методологічний аналіз проблеми, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних.

Виклад основного матеріалу. Науковиця А. Капська (Капська, 2004) наголошує, що головним завданням соціального працівника є допомога людині зберегти себе та знайти своє місце в суспільстві. Це обумовлює потребу опанування майбутніми соціальними працівниками широкого кола знань, практичних умінь, навичок та сформованість професійно-особистісних якостей. При цьому важливо враховувати зміст функцій і функціональних обов'язків, які виконує фахівець соціономічної сфери. Наголосимо, що серед різноманітних функцій можна виділити такі: управлінську, організаційну, прогностичну, соціально-профілактичну, аналітичну, соціально-побутову, соціально-реабілітаційну, соціально-правову та інші. Для реалізації та виконання означених функцій майбутньому соціальному працівникові потрібні професійна освіта, особистісна готовність, дотримання принципів і професійно-етичних норм поведінки.

Отже, у процесі професійної підготовки майбутній соціальний працівник для проведення соціально-реабілітаційної роботи з потребуючими категоріями населення має опанувати систематизованими знаннями, уміннями й навичками щодо особливостей організації та здійснення процесу соціальної реабілітації та мати сформовані професійні особистісно-моральні якості, які в майбутньому будуть забезпечувати його професійну придатність.

Завдання та обов'язки, вимоги до знань і кваліфікаційні вимоги до соціального працівника, в тому числі, що стосуються соціально-реабілітаційного напрямку роботи з потребуючими особами, окреслені в довіднику кваліфікаційних характеристик професій працівників (Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників). Зазначимо, що серед переліку завдань та обов'язків соціального працівника, окрім таких важливих завдань, як виявлення, оцінювання потреб осіб, які потрапили в складні життєві обставини; розроблення, реалізації, координації та контролю різноманітних заходів із соціальної допомоги потребуючим особам наявне завдання з надання послуг із соціальної реабілітації особам певних категорій.

У ході дослідження з'ясовано, що до кола знань, умінь і навичок із соціально-реабілітаційного напрямку у професійній підготовці соціальних працівників належать: знання щодо особливостей психофізичного й соціального розвитку осіб різних категорій населення, знання сутності й технологій надання соціально-реабілітаційної допомоги, знання нормативно-правової бази України щодо організації та реалізації процесу соціальної реабілітації, шляхів оцінювання ефективності здійснення соціально-реабілітаційної роботи тощо; уміння використовувати професійно-профільовані знання в соціально-реабілітаційній роботі з потребуючими, уміння застосовувати технології соціальної роботи в соціально-реабілітаційному напрямі роботи тощо.

Закцентуємо, що поряд із професійними знаннями, уміннями й навичками в підготовці соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку важливу роль відіграють індивідуальні професійно-особистісні якості особистості фахівця. Відповідні якості особистості виступають чинником успішності й ефективності соціально-реабілітаційної роботи з особами, які потрапили в складні життєві обставини.

Дослідження показало, що стиль поведінки особистості соціального працівника, обумовлений сукупністю його індивідуальних особистісно-моральних якостей, ціннісних орієнтацій та інтересів. Тому у процесі підготовки соціальних працівників виникає потреба до реалізації соціально-

реабілітаційного напрямку виховання їх духовно-моральної культури. Поєднання професійних знань, умінь і навичок із високою духовно-моральною культурою соціального фахівця є важливою й необхідною умовою його високої кваліфікації (Агарков, Арабаджиев, Єрохіна, Кузмін, 2015). Серед важливих індивідуальних професійно-особистісних якостей соціального працівника можна виокремити такі, як: терпимість, тактовність, емпатія, справедливість, оптимістичне ставлення до вирішення життєвих труднощів та інші. Наявність таких специфічних професійно-особистісних якостей, як співчуття, комунікабельність, здатність до самокритичності, прагнення до порозуміння обумовлюється особливостями різних категорій серед осіб, які потрапили в складні життєві обставини.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що протягом професійної підготовки соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку виникає потреба врахування основних правових і організаційних засад надання соціальних послуг, спрямованих на соціальну реабілітацію осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Закцентуємо, що поняття соціальної реабілітації дослідники розглядають у широкому та вузькому тлумаченнях. У широкому тлумаченні «соціальна реабілітація – це створення умов у суспільстві для відновлення й розвитку здібностей і навичок індивідів самостійного соціального функціонування». У вузькому тлумаченні «соціальна реабілітація – це система форм, методів і засобів відновлення втрачених індивідом або не набутих у процесі соціалізації функцій, відносин і ролей соціального функціонування» (Технология социальной работы, 2011). Сучасне трактування поняття «соціальна реабілітація» подано в Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» в такому формулюванні: «соціальна реабілітація – система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі у житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової адаптації, соціального обслуговування задоволення потреби у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації» (Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні, 2005).

Згідно з Соціальними нормативами у сфері надання реабілітаційних послуг (Про затвердження соціальних нормативів у сфері надання реабілітаційних послуг, 2015) соціальна реабілітація (абілітація) спрямовується на оптимізацію та необхідне коригування ставлення отримувачів до своїх вад, становища в сім'ї та суспільстві, формування в

них навичок до самообслуговування, адаптацію в навколишньому середовищі. Метою соціальної реабілітації є розвиток, формування, відновлення або компенсація особистісних соціальних навичок і функцій, звичайних видів життєдіяльності особи. Послуги із соціальної реабілітації включають соціально-побутову та соціально-культурну реабілітацію та адаптацію, соціально-середовищну орієнтацію.

Зазначимо, що відповідно до статті 3 Закону України «Про соціальні послуги» (Про соціальні послуги, 2019) основними принципами надання соціальних послуг особам, які їх потребують, у тому числі й соціально-реабілітаційних є: дотримання прав людини, прав дитини та прав осіб з інвалідністю; гуманізму; забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків; поваги до честі й гідності; толерантності; законності; соціальної справедливості; доступності й відкритості; неупередженості й безпечності; добровільності; індивідуального підходу; комплексності; конфіденційності; максимальної ефективності та прозорості використання надавачами соціальних послуг бюджетних та інших коштів; забезпечення високого рівня якості соціальних послуг.

Наукові розвідки дозволяють стверджувати, що соціальним працівникам у соціально-реабілітаційній роботі з клієнтами потрібно дотримуватися базових етичних принципів соціальної роботи, як-от: співчуття, милосердя, позитивного ставлення до кожної особистості, поваги та прийняття її такою, яка вона є; вирівнювання можливостей у різних сферах життя; свободи вибору видів соціальної допомоги.

Результативність процесу соціальної реабілітації значною мірою залежить від системи поглядів, розуміння й пояснення певного явища соціально-реабілітаційної діяльності та від визначення методологічних засад вирішення наукових проблем. Одну з найбільш важливих складових теорії соціальної реабілітації представляють загальні та специфічні закономірності, які обумовлюють зміст процесу соціальної реабілітації у практиці соціальної роботи з потребуючими особами визначають стратегічні шляхи впровадження наукових досягнень у сфері соціального захисту (Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями, 2003).

До загальних закономірностей теорії соціальної реабілітації належать: зміна сутності державної політики стосовно осіб, які опинились у складних життєвих обставинах і вироблення певних механізмів для її реалізації та розробка й удосконалення нормативно-правової бази соціальної роботи з відповідною категорією (Соціально-педагогічна робота

з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями, 2003), адже соціальну роботу з особами, які її потребують необхідно проводити постійно з урахуванням нормативно-правової бази документів світового співтовариства (установчі акти, декларації, пакти, конвенції, рекомендації та резолюції ООН, ВООЗ та ін.) та законодавчих і підзаконних актів України.

Підкреслимо, що сьогодні надання послуг із соціальної реабілітації осіб, які потрапили у складні життєві обставини ґрунтується на таких міжнародних документах, як:

- Декларація прав дитини (1959),
- Декларація соціального прогресу та розвитку (1969);
- Декларація про права розумово відсталих осіб (1971);
- Декларація про права осіб з інвалідністю (1975);
- Всесвітня програма дій стосовно осіб з інвалідністю (1981);
- Конвенція про права дитини (1989);
- Принципи захисту психічно хворих і покращення психіатричної допомоги (1991);
- Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для осіб з інвалідністю (1993) та ін. (Тюптя, Іванова, 2008).

Доведено, що соціально-реабілітаційна робота соціальних працівників повинна реалізуватися з урахуванням законодавчих і підзаконних актів України:

- Закону України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» (1991) (Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні, 1991);
- Закону України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні» (1993) (Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні, 1993);
- Закону України «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001) (Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю, 2001);
- Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» (2005) (Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні, 2005);
- Постанови Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей з інвалідністю» (2000) (Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей з інвалідністю, 2000);
- Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю» (2006) (Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю, 2006) тощо.

Встановлено, що до специфічних закономірностей теорії соціальної реабілітації відповідно до наукових розробок А. Капської (Капська, 2004), виокремлюються: залежність ефективності соціальної реабілітації особи від мобілізації потенціалу її сім'ї; реалізація індивідуальної програми реабілітації згідно з її реабілітаційним потенціалом та об'єднання зусиль сукупного потенціалу соціуму для найбільш повного задоволення потреб людини.

Специфічними принципами проведення соціальної реабілітації є етапність, диференційованість, комплексність, наступність, послідовність, безперервність у вжитті реабілітаційних заходів, безкоштовність для найбільш нужденних (осіб з інвалідністю, пенсіонерів, біженців та ін.).

Виділяють різні види соціально-реабілітаційної діяльності, а саме: соціально-психологічний, медико-соціальний, професійно-трудоий, соціально-побутовий, соціально-рольовий, соціально-правовий та ін.

У практичній соціальній роботі реабілітаційна допомога надається різним категоріям населення. Залежно від цього визначаються й найважливіші напрями реабілітаційної діяльності. До таких напрямів зараховують: соціальну реабілітацію осіб з інвалідністю; дітей з обмеженими психофізичними можливостями; людей похилого віку; військовослужбовців; реабілітацію осіб, які відбули покарання в місцях позбавлення волі та ін.

Соціальна реабілітація осіб, які потрапили в складні життєві обставини може проводитися державними й недержавними установами та організаціями, а саме: органами охорони здоров'я, реабілітаційними центрами, соціальними службами для молоді й іншими організаціями та установами, до компетенції яких входять коло завдань із соціальної реабілітації клієнтів потребуючих осіб населення. Саме специфікою організації та установи, яка реалізує соціально-реабілітаційну роботу визначається зміст відповідного напрямку роботи.

До основних загальних особливостей соціально-реабілітаційної роботи з різними групами населення можна віднести такі, як: комплексний характер; раннє діагностування та початок онтогенезного послідовного впливу на негативні фактори розвитку особистості; врахування вікових особливостей потребуючих; урахування психофізичного й соціального розвитку особистості; обов'язкова співпраця з батьками, найближчим оточенням особи, іншими фахівцями державних і недержавних організацій та установ; дотримання заздалегідь встановленої єдиної системи вимог під час соціально-реабілітаційної роботи соціального працівника; у процесі формування соціальної поведінки осіб, які потрапили у складні життєві обставини використовувати загальні та специфічні технології, принципи

соціально-реабілітаційної роботи, враховуючи при цьому особливості певних категорій населення.

Висновки. Таким чином, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку, як і інші напрями соціальної роботи, має багатоаспектний і комплексний характер. З'ясовано, що до провідних завдань професійної діяльності соціального працівника відносимо вміння допомагати відновлювати, розвивати й формувати в людей морально-здорові, гуманістичні відносини, позитивно спрямовані на повноцінне життя й діяльність у суспільстві. У зв'язку з цим професійна освіта за напрямом підготовки «Соціальна робота» повинна орієнтуватися на професійні завдання, функції, функціональні обов'язки, принципи, які фахівці будуть реалізовувати на практиці, сприяти формуванню професійно-профільних знань, умінь, навичок, індивідуальних професійно-особистісних якостей. Вважаємо, що професійно спрямоване поєднання відповідних елементів є чинником ефективного й успішного результату професійної підготовки із соціально-реабілітаційного напрямку роботи соціального працівника.

ЛІТЕРАТУРА

- Агарков, О., Арабаджієв, Д., Єрохіна, Т., Кузмін, В. (2015). *Технології соціальної роботи*. Запоріжжя (Agarkov, O., Arabadzhiyev, D., Yerokhina, T., Kuzmin, V. (2015). *Technologies of social work*. Zaporizhzhia).
- Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17> (*Directory of qualifying characteristics of professionals*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0518739-17>).
- Капська, А. Й. (2004). *Соціальна робота: технологічний аспект*. Київ (Kapska, A. Y. (2004). *Social Work: Technological Aspect*. Kiev).
- Про затвердження Державної типової програми реабілітації осіб з інвалідністю: Постанова Кабінету Міністрів України від 08.12.2006 р. № 1686. Режим доступу: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP061686.html (*On Approval of the State Typical Rehabilitation Program of Persons with Disabilities: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 08.12.2006 No. 1686*. Retrieved from: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/kp061686.html).
- Про затвердження Соціальних нормативів у сфері надання реабілітаційних послуг інвалідам та дітям-інвалідам: Наказ Міністерства соціальної політики України від 31.03.2015 р. № 352. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0408-15> (*On approval of social standards in the field of rehabilitation services by disabled and disabled children: Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated 31.03.2015 No. 352*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/z0408-15>).
- Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні: Закон України від 21.03.1991 р. № 875-XII. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/556-2012-%D1%80> (*On the basis of the social security of the disabled in Ukraine: the Law of Ukraine dated March 21, 1991 No. 875-XII*. Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/Laws/show/556-2012-%D1%80>).

- Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні*: Закон України від 06.10.2005 р. № 2961-IV. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15> (*On rehabilitation of persons with disabilities in Ukraine: Law of Ukraine dated 06.10.2005 No. 2961-IV*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/2961-15>).
- Про соціальні послуги*: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19> (*On Social Services: Law of Ukraine dated January 17, 2019 No. 2671-VIII*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/2671-19>).
- Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю*: Закон України від 21.06.2001 р. № 2558-III. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14> (*On social work with families, children and youth: Law of Ukraine dated June 21, 2001 No. 2558-III*. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/Laws/show/2558-14>).
- Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні*: Закон України від 05.02.1993 р. № 2998-ХП. Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/556-2012-%D1%80> (*On promoting social formation and development of young people in Ukraine: Law of Ukraine dated 05.02.1993 No. 2998-HP*. Retrieved from: <http://zakon0.rada.gov.ua/Laws/show/556-2012-%D1%80>).
- Про схвалення Концепції ранньої соціальної реабілітації дітей з інвалідністю*: Постанова Кабінету Міністрів України від 12.10.2000 р. № 1545. Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1545-2000-%EF> (*On approval of the concept of early social rehabilitation of children with disabilities: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 12.10.2000 No. 1545*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1545-2000-%ef>).
- Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями* (2003). А. Й. Капська (ред.). Київ (*Socio-pedagogical work with children and young people with functional constraints* (2003). A. Y. Kapska (ed.). Kiev).
- Технология социальной работы* (2011). Е. И. Холостова, Л. И. Кононова (ред.). Москва (*Technology of Social Works* (2011). E. I. Kholostov, L. I. Kononov (eds.). Moscow).
- Тюптя, Л. Т., Иванова, І. Б. (2008). *Соціальна робота: теорія і практика*. Київ (Tuptia, L. T., Ivanova, I. B. (2008). *Social work: Theory and practice*. Kiev).

РЕЗЮМЕ

Зосименко Оксана. Теоретические аспекты профессиональной подготовки социальных работников к реализации социально-реабилитационного направления.

В статье проанализированы теоретические аспекты профессиональной подготовки социальных работников к реализации социально-реабилитационного направления. Выделены важные элементы подготовки специалистов социологической сферы по соответствующему направлению, а именно: задачи, функции, профессионально-профильные знания, умения и навыки, индивидуальные профессионально-личностные качества личности специалиста, правовых и организационных основ предоставления социальных услуг, направленных на социальную реабилитацию лиц, которые находятся в сложных жизненных обстоятельствах.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий социальный работник, социально-реабилитационное направление работы, социальная реабилитация.

SUMMARY

Zosymenko Oksana. Theoretical aspects of professional training of social workers for realization of social and rehabilitation direction.

The article is aimed at determining theoretical aspects of professional training of social workers for realization of social and rehabilitation direction.

The research conducted made it possible for the author of the article to state that the main task of a social worker is help a person preserve himself and find his place in the society. This calls for the necessity of future social workers gaining a wide range of knowledge, practical skills and professional and personal qualities.

In the article it is highlighted that the task and duties, demands to knowledge and skills of a social worker including social and rehabilitation direction with the people who need it, are given in the reference book for qualification characteristics of the professions.

The author of the article emphasizes that combining professional knowledge and skills with high moral culture of a social worker is an important and necessary condition of his qualification. The author is sure that this is the reason of the necessity to train social workers for realizing social and rehabilitation direction of education of their moral culture.

The article reveals important individual and specific professional and personal qualities of a social worker. The attention is paid to the necessity to take into account the main legal and organizational foundations of providing social services aimed at social rehabilitation of people who are in difficult life circumstances.

The author presents the basic principles of providing social services to people who need them, including social and rehabilitation services, and gives the list of international documents which lay the foundation of providing services of social rehabilitation for people in difficult life situations.

The research proves that one of the most important components of the social rehabilitation theory is presented by the general and specific mechanisms which make the content of social rehabilitation in practice of social work with people who need it and determine strategic ways of implementing scientific results into social protection sphere.

The author also gives the interpretation of the notion of social rehabilitation in broad and narrow meaning, outlines kinds of social and rehabilitation activity and defines the main directions of rehabilitation activity.

Key words: professional training (education), future social worker, social and rehabilitation direction, social rehabilitation.

УДК 378.014.54:373.3+334

Неля Кінах

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0002-9025-6514

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/192-206

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті розглянуто деякі аспекти формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи як наукової проблеми. Здійснено дефінітивний аналіз наукових розвідок із проблем підприємництва, що дозволяє розглядати поняття «підприємливість» як систему педагогічних дій, спрямованих на розвиток педагогічної системи, мета якої полягала б у формуванні сукупності елементів професійно-педагогічного підприємництва, яке є системною

багатофакторною поліфункціональною індивідуальною якістю педагога з характерним комплексом підприємницьких знань, умінь, навичок, здібностей до виконання професійних завдань, визначення траєкторії власного професійного зростання, реалізації власних підприємницьких ідей, модернізацією власної діяльності, орієнтованої на успіх і розвиток підприємницької ініціативи. Результатом науково-теоретичних пошуків автора у площині формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів стало проведення пілотного дослідження (анкетування), яке підтвердило актуальність і взаємозв'язок професійного розвитку педагогів із підприємництвом. Подальші наукові пошуки автора пов'язані з напрацюванням шляхів реалізації моделі формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи, що дозволить спостерігати динаміку цього процесу й деталізувати предмет дослідження.

Ключові слова: підприємництво, підприємницька підготовка, підприємницька діяльність, підприємливість, формування професійно-педагогічного підприємництва.

Постановка проблеми. Динамічний темп розвитку всіх сфер суспільства, інтеграція до світового освітнього простору зумовлює оновлення змісту педагогічної освіти. В умовах упровадження ідей Концепції «Нова українська школа» освітянська спільнота отримала творчі модернізаційні виклики, за яких видозмінюється місія педагога в контексті європейського професіоналізму зі збереженням кращих українських традицій. Сьогодення вимагає від учителів початкової школи високого рівня компетентностей, мобільності, здатності до інноваційного мислення, постійної самоосвіти й самовдосконалення, орієнтування в нестандартних ситуаціях і творче самостійне їх розв'язання. Перспективи становлення й успішного розвитку як окремої людини, так і суспільства загалом безпосередньо залежать від якості освіти. Сучасний рівень розвитку освіти задає вектор освітянській практиці на формування конкурентоспроможної в ринкових умовах особистості, наділеної індивідуальними та професійними якостями, що дають змогу розв'язувати задачі в усіх сферах життя та брати на себе відповідальність за результати власної діяльності.

Розв'язання означеного завдання гальмується низкою суперечностей: між зростанням ролі підприємництва в державі та недостатньою підготовленістю до цього педагогів; між вимогами суспільства до рівня підприємливості та якістю її формування у процесі професійної підготовки; між потребою вчителів у сформованості власної підприємливості та відсутністю у процесі професійного розвитку відповідних форм і методів її формування. Розв'язання означених суперечностей потребує теоретичного обґрунтування й розробки педагогічних умов формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи, що забезпечить їх конкурентоздатність на вітчизняному й міжнародному ринках освітніх послуг. Сучасна освітня

галузь інтегрує зміст підприємницької та економічної освіти, формуючи підприємницьку компетентність. Відтак, учителю, передусім, початкової школи важливо компетентно реалізовувати у своїй професійно-педагогічній діяльності економічні знання, уміння, навички, цінності, досвід здійснення підприємницької діяльності. Ці вимоги засвідчують актуальність і перспективність розроблення проблеми підготовки педагога до формування професійно-педагогічного підприємництва.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми підприємницької діяльності та підприємницької підготовки в українській освіті в останні роки є предметом досліджень В. Андріанової, З. Гіптерс, Г. Назаренко, В. Майковської, О. Романовського, В. Шабанової та ін. Окремі питання професійної освіти та створення умов для розвитку освітнього підприємницького середовища досліджували вітчизняні й зарубіжні науковці, зокрема: І. Грищенко, В. Кремень, В. Луговий, С. Ніколаєнко, О. Романовський, М. Степко, Т. Оболенська, К. Корсак, В. Арутюнов, А. Сміт, К. Бенсон, Б. Кларк, Г. Іцковіц, Ю. Рубін та ін.

Проблемне поле дослідження ґрунтується на розвідках вітчизняних і зарубіжних науковців (І. Бех, І. Добренко, І. Зязюн, Д. Закатнов, Є. Єгорова, Н. Кульбіда, Н. Литвинова, Ю. Пачковський, П. Перепелиця, Є. Помиткін, О. Сергєєнкова, В. Семиченко, О. Скрипченко, В. Рибалка, С. Клімов, Б. Федоришин, П. Друкер, П. Девідсон, А. Маршалл, М. Пітерс, А. Сміт, Й. Шумпетер та ін.), де висвітлено стратегії формування готовності до підприємництва.

Відзначимо, у студіях зарубіжних учених (Майкл Сандлер, Марія Ліана Лакатус, Джона Дж-Сек Кім, Мартін Ласкеус, Марк Річардсон, Річард Катералл) розкриваються питання «індустрії освіти», розвитку різних форм підприємницької ініціативи, аналізується значення підприємництва в освіті. Особливий інтерес у межах заявленої проблеми викликає дослідження професора Алена Гібба, який визначає значущість підприємництва вчителя у професійній діяльності, що виявляється в ініціативності, здатності приймати рішення, вмінні вести переговори, цілісному управлінні бізнесом / проектами / ситуаціями, стратегічному мисленні тощо. Вочевидь, «підприємницький підхід в освіті вимагає високого рівня компетентності педагогів, наявність у них досвіду в галузі підприємництва та здатність «викладати в підприємницькому стилі».

У європейській літературі підприємництво в освіті включає: підприємницьку компетентність учителя, підприємницький дух, підприємницький підхід, підприємницьку грамотність, показники ефективності підприємництва тощо.

Аналіз наукової літератури дає підставу констатувати, що проблема формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи ще не отримала належного теоретичного обґрунтування та практичної апробації.

Мета статті полягає в розкритті окремих аспектів формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи як наукової проблеми через дефінітивний аналіз наукових розвідок із проблем підприємництва, проведення пілотного дослідження для виявлення ступеня розуміння вчителями початкової школи проблеми формування педагогічного підприємництва.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань, досягнення мети було використано такі методи дослідження: теоретичні: системно-аксіологічний, структурно-порівняльний, структурно-логічний, теоретичний аналіз педагогічної, фундаментально-філософської, управлінської літератури, нормативних документів, матеріали періодичних фахових і науково-метричних видань із теми дослідження; структурно-логічний аналіз та систематизація – із метою характеристики особливостей професійної підготовки педагогів нової формації; емпіричні: анкетування й опитування учасників освітнього процесу; зіставлення різних поглядів на проблему; узагальнення.

Виклад основного матеріалу. У реаліях сьогодення постає необхідність переосмислення соціальної та професійної місії сучасного вчителя початкової школи, адаптованого до сучасних соціокультурних умов, здатного до творчого пошуку, який має ухвалювати нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації та шаблонів і засвоювати нові професійні ролі й функції, реалізовувати освітні проекти національного масштабу, бути конкурентоспроможним на європейському та світовому ринках освітніх послуг.

Необхідність означених перетворень у професійному розвитку вчителів початкової школи регулюється нормативно-правовою базою: Закон України «Про освіту», Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року № 462 «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти», Постанова від 21 лютого 2018 р. № 87, «Концепція нової української школи», Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», Національна доктрина розвитку освіти, Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року, галузева «Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти»,

проект Концепції розвитку педагогічної освіти та в інших нормативні документи. Вивчення законодавчо-нормативного підґрунтя увиразнює національну візію України до 2030 року: заохочення підприємницької ініціативи кожного громадянина, створення «комфортного бізнес-клімату» та забезпечення свободи реалізації бізнес-ідей (УКРАЇНА 2030: Доктрина збалансованого розвитку, 2017)

Нормативні документи орієнтують на підготовку педагогічного працівника нового типу, який має достатній рівень загальної та фахової підготовки для гідної праці в нових постійно змінюваних соціокультурних умовах професійної діяльності. Із цього приводу в «Білій книзі освіти України» провідні вітчизняні науковці (І. Бурда, М. Євтух, І. Зязюн, В. Кремень, В. Луговий, О. Ляшенко, В. Мадзігон, С. Максименко, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.) зауважили: «Сьогодні, на початку третього тисячоліття, Україна впритул підійшла до трансформаційної межі, коли пульс змін відчувається як ніколи. Відбувається зміна соціокультурних очікувань, мислення та способу буття, що безпосередньо віддзеркалюється в організації, функціонуванні й розвитку системи освіти (Кремень, 2009, с. 156). У таких умовах суспільні виклики й загрози як глобальні, так і локальні, передусім, відображаються в системі освіти, яка, втім, виявляється найбільш стійкою та стабільною серед існуючих соціальних систем».

Зауважимо, починаючи з 2016 року, внаслідок аналізу досвіду провідних країн світу, уряд України запровадив радикальну реформу загальної середньої освіти, яка базується на переході до здобуття так званих *soft skills* («м'яких» навичок), які, за дослідженнями Гарвардського та Стендфордського університетів, становлять 85 % у професійному зростанні людини. Провідну роль у становленні особистості відіграє вчитель – лідер, який здатний розкрити творчий потенціал учня, вміє організувати інтерактивне навчання, зацікавити, показати практичне застосування отриманих знань, виробити й розвивати їхні вміння й навички. «У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини» (Концепція нової української школи, 2016).

У 2016 році «Eurydice» – європейська інформаційна мережа в галузі освіти опублікувала звіт «Підприємницька освіта в школах Європи» (англ. «Entrepreneurship Education at School in Europe»), в якому зазначено, що освіта з підприємництва полягає у формуванні навичок і способів мислення з метою перетворювати творчі ідеї на підприємницьку діяльність. При

цьому підприємливість включає творчість, інновації та ризикованість, а також можливість планувати й керувати проєктами таким чином, щоб досягати поставлених цілей, що корисно не тільки в особистому та суспільному житті, але й на робочому місці.

Уперше проблему формування готовності до підприємництва на масштабному рівні було порушено Агентством міжнародного розвитку США (USAID) (Mansfield R.S., Mc Clelland D.C., Spencer L.M., Santiago J.) у 1987 р. в межах крос-культурного дослідження. За результатами дослідження було сформовано перелік якостей успішних підприємців, а саме: якості досягнення (ініціативність, здатність виокремлювати в кожній ситуації, явищі чи процесі потенційно важливі ресурси й ефективно їх використовувати, піклування щодо досягнення високої якості виконуваної роботи, усвідомлення зобов'язань, передбачених змістом контракту, цілісна зорієнтованість на ефективність); здатності щодо мислення та розв'язання проблемних ситуацій (систематичне планування окремих дій і діяльності загалом для вирішення однієї чи кількох проблем); наполегливість, контроль і самоконтроль; орієнтація на оточення (партнерів), що передбачає усвідомлення значення ділових контактів (Mansfield, 1987).

Важливим елементом підприємницької діяльності сучасного вчителя є спосіб і засоби досягнення цілі. Під ними розуміють певні знання, вміння, навички, а також особливі здібності, які розвиваються на основі вроджених анатомо-фізіологічних задатків. Американські дослідники Р. Хізрич і М. Пітерс виділяють 14 умінь і знань, які є найбільш важливими для підприємницької діяльності педагога, а саме:

- ясне розуміння підприємництва;
- відділення фактів від міфів;
- вміння давати виважені оцінки;
- вміння знаходити нестандартні рішення;
- вміння поводитись та ухвалювати рішення в умовах невизначеності;
- вміння виробляти нові ідеї;
- вміння оцінювати перспективність нових ідей;
- знання, які є необхідними для створення нової справи;
- вміння оцінювати зовнішню ситуацію;
- вміння оцінювати дії з точки зору етики й моралі;
- вміння укладати угоди, встановлювати контакти, вести переговори;
- вміння отримувати належне (Hizrich, 1990).

Сучасними дослідниками поняття підприємливість, у широкому значенні, визначається як практична кмітливість, здатність активно діяти, ініціативність. У вузько економічному значенні – це здібності людини до отримання прибутку з найменшими витратами. Вважається, що приблизно кожна 6–7 людина, тобто близько 15 % є підприємливими. Таким чином, з одного боку далеко не кожен може бути підприємцем, а з іншого – практично завжди й майже в будь-якому суспільстві є достатня кількість підприємливих людей (Пронікова, 2016, с. 342).

Результати дефінітивного аналізу наукових розвідок із проблем підприємництва засвідчили як спільні риси, так і розбіжності в підходах до розуміння термінологічного апарату. Зазвичай підприємництво трактується як особливий вид діяльності, який передбачає отримання прибутку, а провідними його ознаками є цілеспрямованість, систематичність, інноваційність, креативність, ризик тощо.

У довідковій літературі підприємництво визначається як «окремий вид бізнесу, самостійна ініціативна діяльність на власний ризик (виробництво продукції, виконання робіт, надання послуг і заняття торгівлею), що ґрунтуються на вкладанні власних коштів, використанні існуючих та створенні нових можливостей з метою одержання прибутку» (Завадський, 2016, с. 355).

Ю. Пачковський акцентує на креативній ознаці підприємництва та розуміє його, як «особливий творчий різновид економічної діяльності й поведінки людини, керованої у своїй діловій активності особистими вигодами з урахуванням реальних інтересів і стратегічних цілей конструктивного розвитку та взаємодії усіх сфер суспільного життя» (Пачковський, 2004, с. 36).

У наукових працях Н. Комих і І. Лантух спостерігаються однакові підходи до визначення ознак підприємництва (цілеспрямованість, систематичність, відповідальність, інноваційність, отримання прибутку, ризикованість, невизначеність, самореалізація та творче самовдосконалення особистості тощо). Однак, Н. Комих зосереджується на соціокультурному вимірі й визначає підприємництво як «явище, яке іманентно присутнє в суспільстві та передбачає наявність соціально-економічної активності індивіда» (Комих, 2006, с. 11), а І. Лантух конкретизує функціональні аспекти підприємництва та вважає, що це «цілеспрямована, систематична, відповідальна інноваційна діяльність з управління капіталом» (Лантух, 2011, с. 15).

В. Сліпенко стверджує, що підприємливість найчастіше трактується як якість особистих можливостей та ідей, що проявляються у здатності втілювати їх у цінність для інших. Створена таким чином цінність може бути фінансовою, культурною або соціальною, незалежно від типу чи контексту в будь-якій сфері життєдіяльності та в можливому вартісному ланцюжку, що означає її створення у приватному, публічному та інших секторах, а також у будь-якому поєднанні цих секторів. Підприємливість як компетентність стосується всіх сфер життєдіяльності. Вона дає громадянам можливість піклуватися про власний розвиток, робити активний внесок у розвиток суспільства, виходити на ринок праці як найманий працівник або самозайнята особа, а також започатковувати власну справу чи виводити на вищий рівень підприємство, яке може мати культурне, соціальне або комерційне спрямування (Сліпенко, 2017, с. 197)

Турецькі науковці М. Калкан та К. Кайгусуз, досліджуючи особливості психології підприємництва, визначають підприємливість як специфічну поведінку особистості, її ставлення та реакції до процесів і явищ у таких, що постійно змінюються умовах, задля створення нових / інноваційних підходів до вирішення існуючих проблемних питань. У науковому доробку турецьких дослідників (Kalkan, 2012) означено комплекс підприємницьких якостей особистості, що були виокремлені на основі узагальнення попередніх досліджень і власних висновків. Відтак, серед 42 професійно-особистісних підприємницьких якостей першу п'ятірку займають: упевненість у собі, поміркованість, активність та енергійність, майстерність і вміння йти на ризик.

Європейські науковці М. Бачігалупо, П. Кампиліс, І. П'юні та Г. Ван ден Бранде пропонують розглядати «підприємливість» як компетентність, яка стосується всіх сфер життєдіяльності (Vasigalupo, 2016, с. 39). На думку вчених, вона дає громадянам можливість користуватися наявними ресурсами й ідеями, а також утілювати їх на користь суспільства через започаткування власної справи чи вихід на ринок праці як найманий працівник або самозайнята особа, яка спроможна вивести підприємництво на вищий рівень та може мати культурну, соціальну або комерційну цінність.

Конструктивною нам видається позиція А. Дядіна, згідно з якою виокремлюються такі основні підходи до трактування термінологічного апарату підприємницької діяльності, а саме: прибутковий (підприємницькою вважається будь-яка діяльність, результатом якої є прибуток), особистісний (підприємець є суб'єктивним особистісним фактором підприємництва), мотиваційний (рушійними силами підприємницької діяльності є мотиви, прагнення, бажання, а не спеціальні здібності індивіда), функціональний

(підприємницька діяльність спрямована на отримання суспільної та особистої вигоди) (Дядін, 2017, с. 66).

Ґрунтуючись на результатах зарубіжних і вітчизняних учених, вважаємо, що становленню педагога як підприємливого успішного професіонала сприятиме розвиток системи індивідуально-особистісних якостей, які умовно можна об'єднати в такі групи: «успіхи й досягнення» (ініціативність; здатність раціонально використовувати всі наявні ресурси й потенційні можливості в досягненні свідомо поставленої мети, долаючи при цьому зовнішні та внутрішні перешкоди; володіння достовірною актуальною інформацією, своєчасне її застосування; пошукова активність і наполегливість; прагнення до успіхів; усвідомлення відповідальності за свої дії загалом і зокрема щодо підвищення ефективності діяльності); «лідерство» (упевненість у собі; здатність переконувати співрозмовників, партнерів; здатність працювати в команді й бути лідером; директивність і постійне підвищення власного рівня освіченості); «підприємницьке мислення» (цілеспрямованість і планування; генерування й оцінювання ідей; результативність дій у розв'язанні проблемних ситуацій); «взаємодія та відносини» (надійність і чесність; комунікативність і визнання важливості ділових відносин; прагнення постійно розширювати сферу спільної діяльності з метою ефективного виконання поставлених завдань; імідж); «економічна грамотність» (наявність знань і вмінь у питаннях здійснення підприємницької діяльності, прагнення до самовдосконалення, орієнтація у професійній сфері); «індивідуально-особистісний потенціал» (працездатність, що конкретизується потенційними здібностями індивіда виконувати певну діяльність на заданому рівні ефективності впродовж певного часу; саморегуляція, що деталізується сукупністю взаємопов'язаних усвідомлених індивідом дій щодо досягнення необхідного психічного стану, управління своєю психікою; працьовитість, яка виражається через ділову активність; досвідченість; самоорганізація; усвідомлення власних здібностей, сильних і слабких сторін; креативність і нестандартне мислення; послідовність як здатність систематизувати трудову діяльність задля досягнення максимально можливого корисного ефекту з урахуванням конкретних умов цієї діяльності).

Згідно з ресурсом Освітньої фундації Джорджа Лукаса Edutoria, вчителі-підприємці – це професіонали та професіоналки, які викладають у школах, але також мають час, сили й бажання для реалізації власних підприємницьких ідей. Хтось із них створює онлайн-курси або позашкільні програми та майстер-класи, хтось фокусується на громадській або бізнес-діяльності, використовуючи ґрантові можливості, інші розробляють нові

освітні технологічні рішення, змінюють стандарти або працюють із батьківством. Талановиті педагоги, незадоволені застарілими книгами й іншими освітніми продуктами, демонструють надзвичайне бажання та здатність розвивати свій «соціально-професійний бізнес» – і змінювати не тільки освітні технології, але й будь-який інший аспект життєдіяльності. Дослідники наголошують, що як і успішні підприємці, так і успішні педагоги працюють не тільки задля фінансової стабільності, але й для того, щоб вирішувати конкретні проблеми та впливати на те, куди та як рухається світ. За інформацією TeachThought, середньостатистичний/-а учитель/-ка приймає 1 500 освітніх рішень за один шкільний день. Тож мультизадачність і вміння розставляти пріоритети є обов'язковими характеристиками як успішного бізнесмена, так і успішного педагога. Шкільні педагоги є природними фандрейзерами. Вони вчаться залучати до своїх ініціатив батьківство, керівництво, місцеву владу й бізнес. Ніколи не бояться зробити запит і виголосити натхненну промову на підтримку свого проєкту.

Для виявлення ступеня розуміння аспектів формування педагогічного підприємництва було проведено пілотне дослідження через анкетування вчителів початкових класів – слухачів Волинського інституту післядипломної освіти (вибірка складала 200 вчителів у віці 30–60 років).

На основі аналізу результатів анкетування з'ясувалося, що педагоги визначають підприємця в цілому як «юридичну особу, яка має свою справу, що приносить прибуток» або як «людину, яка веде приватний бізнес і працює на себе». Але серед визначень підприємця є підходи, які відображають його зв'язок із загальнодержавними інтересами й цивільними ціннісними орієнтирами: «це людина з активною життєвою позицією, яка займається отриманням прибутку за допомогою тієї чи іншої сфери діяльності, пропонуючи послуги, затребувані суспільством»; «це людина, яка надає послуги в будь-яких сферах суспільної діяльності, але ці послуги надаються в приватному порядку, у міру затребуваності їх суспільством і на комерційній основі».

На питання «Чи можливо підприємництво у сфері освіти» 60 % респондентів відповіли позитивно («можливо», «все може бути», «маю таку мету», «Так, бачу, але не найближчим часом»), 25 % – негативно (багато з них це пояснили складністю формування початкового капіталу) і 15 % не змогли відповісти. Лише 45 % учителів бачать себе підприємцем на будь-якому етапі свого життя, 30 % – не бачать такої перспективи, решта вагалися відповісти на поставлене запитання. Цікаво, що 20 % педагогів вважають, що підприємництво й освіта не сумісні.

Серед форм підприємництва у сфері освіти респонденти вказали такі: репетиторство (100 %), приватний освітній центр, психологічна консультація, додаткова освіта, консультування, логопедія (20 %), приватні уроки (35 %); приватний центр дитячої творчості (15 %), приватні школи (10 %); приватні корекційні установи (5 %).

Відповідаючи на питання про те, які складнощі та проблеми можуть виникнути під час організації своєї справи у сфері освіти, педагоги зазначили такі: нерентабельність (10 %), справа не буде себе виправдовувати (18 %), складність отримання ліцензії на приватну практику (36 %), незатребуваність (24 %), мінімальний попит, тому що «в нашій країні освіта безкоштовна» (20 %), висока вартість оренди приміщення (45 %), високі податки (50 %).

На питання про те, які знання необхідні починаючим підприємцям», 68 % учителів вказали на знання у сфері економіки, права, в т.ч. й обов'язки підприємця; 47 % відзначили необхідність вивчення короткого курсу з підприємництва, в т.ч. і знання законодавства в цій сфері; 35 % цікавляться основами бізнесу й маркетингу; 25 % хотіли б отримати знання фінансових основ підприємництва («де взяти початковий капітал»).

Визначаючи найважливіші особистісні якості підприємця у сфері освіти, 88 % педагогів вказали комунікабельність, компетентність, лідерство; 67 % – цілеспрямованість, упевненість, відповідальність; 58 % стверджують, що такою якістю є розважливність; 45 % – дисциплінованість; 42 % думають, що підприємцю необхідно бути мобільним; 28 % вказали працелюбність і безкорисливість. Цікаво, що ніхто не вказав підприємницьку підготовку. Оцінюючи себе як підприємця, 35 % опитаних вважають, що в них є необхідний для підприємця набір якостей («я міг би вести підприємницьку діяльність»); 30 % вказали, що володіють необхідною для такої діяльності працьовитістю; 47 % відповіли, що їм не вистачає лідерських якостей.

Серед знань, які вчителі хотіли б отримати, щоб зайнятися бізнесом у сфері освіти, відповіді розподілилися таким чином: закони, регулюють підприємницьку діяльність (68 %), розширений курс підприємництва (35 %); складання бізнес-плану (32 %). Серед опитаних 18 % вказали, що такі знання не потрібні, тому що вони не планують займатися підприємництвом.

Результати анкетування дозволяють зробити такі висновки: 1) значна частина опитаних педагогів передбачає, що їх професійна діяльність може бути пов'язана з підприємництвом, 2) для того, щоб стати успішним підприємцем необхідні відповідні знання.

Значущість формування підприємницьких якостей сучасного вчителя початкових класів підкреслюється тим, що в Україні, за останні роки, з'явилася велика кількість спеціалізованих гімназій і шкіл, зокрема приватної форми власності, які спрямовані на активне й неперервне впровадження новітніх педагогічних технологій, пошук нових підходів до якісної підготовки молодого покоління до подальшого навчання, адаптації в суспільстві, пошуку власного «Я» тощо.

Тому цілком правомірно стверджувати, що сучасна початкова освіта потребує вчителя, здатного до творчого пошуку, креативних шляхів у професійній діяльності, який працює в новому форматі та є конкурентоспроможним. Такий учитель початкових класів, є не пасивним транслятором готових педагогічних чи методичних рецептів, а харизматичним творчим лідером, фундатором освітніх ініціатив та інновацій, яскравою індивідуальністю, який реалізовує у взаємодії з учасниками освітнього процесу власний гуманістичний світогляд і світорозуміння. А відтак, він має бути спрямованим на постійне підвищення свого фахового й особистісного рівня, готовим до педагогічних експериментів та наукових пошуків, позаяк будь-яка діяльність безглузда, якщо в її результаті не створюється якийсь продукт, чи нема нових досягнень.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, проведене теоретико-емпіричне дослідження, що спирається на результати аналізу застосування категорії «підприємливість» у фаховій літературі, дозволяє розглядати дану дефініцію як систему педагогічних дій, спрямованих на розвиток педагогічної системи, мета якої полягала б у формуванні сукупності елементів професійно-педагогічного підприємництва, яке є системною багатофакторною поліфункціональною індивідуальною якістю педагога з характерним комплексом підприємницьких знань, умінь, навичок, здібностей до виконання професійних завдань, визначення траєкторії власного професійного зростання, реалізації власних підприємницьких ідей, надаючи приклади імплементації підприємницької компетентності в реальному житті, змінювати не тільки освітні технології, але й формувати власну конкурентоспроможність. Це забезпечується певними підприємницькими якостями, модернізацією власної діяльності, орієнтованої на успіх і розвиток підприємницької ініціативи. Результатом науково-теоретичних пошуків автора у площині формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів стало проведення анкетування вчителів початкової школи, яке підтвердило актуальність і взаємозв'язок професійного розвитку педагогів із підприємництвом.

Подальші наукові розвідки автора будуть пов'язані з напрацюванням шляхів реалізації моделі формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи, що дозволить спостерігати динаміку цього процесу й деталізувати предмет дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

- Vacigaluro, M., Kampylis, P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Кремень, В. Г. (2009). *Біла книга національної освіти України*. Київ. (Kremen, V. G. (2009). *White Book of National Education of Ukraine*. Kiev.)
- Дядін, А. С. (2017). Дефініція категорії «підприємницька діяльність». *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі і послуг*, 1, 62-72. (Dyadin, A. S. (2017). Definition of the category "entrepreneurial activity". *Economic Strategy and Prospects for Trade and Services*, 1, 62-72).
- Завадський, Й. С. (2006). *Економічний словник*. Київ. (Zavadsky, J. S. (2006). *Economic dictionary*. Kiev).
- Kalkan, M. (2012). The Psychology of Entrepreneurship. Retrieved from: <https://www.intechopen.com/books/entrepreneurship-born-made-and-educated/the-psychology-of-entrepreneurship>.
- Комих, Н. Г. (2006). *Соціокультурний контекст становлення та розвитку підприємництва в Україні* (автореф. дис. ... канд. соціол. наук: 22.00.04). Харків. (Komih, N. G. (2006). *Sociocultural context of formation and development of entrepreneurship in Ukraine* (PhD Thesis: 22.00.04). Kharkiv).
- Концепція нової української школи*. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (*The concept of a new Ukrainian school*. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>).
- Лантух, І. В. (2011). Підходи до функціонального аналізу підприємництва. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*, 1 (45), 14–18. (Lantukh, I. V. (2011). Approaches to the functional analysis of entrepreneurship. *Scientific Bulletin of Poltava University of Economics and Trade*, 1 (45), 14–18).
- Mansfield, R. S. (1987). *The Identification and Assessment of Competencies and Other Personal Characteristics of Entrepreneurs in Developing Countries: Final Report Project*.
- Пачковський, Ю. Ф. (2004). *Підприємництво як предмет соціопсихологічного дослідження (діяльнісно-поведінковий аспект)* (автореф. дис. ... д-ра соціол. наук: 22.00.04). Київ. (Pachkovsky, Y. F. (2004). *Entrepreneurship as a subject of sociopsychological research (activity-behavioral aspect)* (Dr. Thesis: 22.00.04). Kiev).
- Закон України «Про освіту» (*Law of Ukraine "About education"*) (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/214519>.
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»* (*Professional standard by professions "Primary school teacher of general secondary education", "Primary teacher (with a diploma of junior specialist)"*) (2020). Retrieved from: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>.
- Пронікова, І. В. (2016). Виховання підприємливості та формування економічного мислення в учнів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, 13, 342–345. (Pronikova, I. V. (2016). Entrepreneurship education

and formation of economic thinking in students. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University*, 13, 342–345).

Сліпенко, В. (2017). Особливості розвитку підприємницької компетентності школярів у загальноосвітніх навчальних закладах: Американський досвід. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*, 5/37, 197–205. (Slipenko, V. (2017). Peculiarities of development of entrepreneurial competence of schoolchildren in secondary schools: American experience. *Anthropological studies. Series "Pedagogy"*, 5/37, 197–205).

Уроки з підприємницьким тлом: навчальні матеріали. Режим доступу: <https://www.slideshare.net/MARO51/2014-58416960> (*Lessons with an entrepreneurial background: educational materials*. Retrieved from: <https://www.slideshare.net/MARO51/2014-58416960>)

УКРАЇНА 2030: Доктрина збалансованого розвитку. Режим доступу: <http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/E-Book-Doctrine-2030.pdf> (UKRAINE 2030: *The Doctrine of Balanced Development*. Retrieved from: <http://econom.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/E-Book-Doctrine-2030.pdf>)

Hisrich, R. D. (1990). Entrepreneurship/intrapreneurship. *American Psychologist*, 45, 209–222.

РЕЗЮМЕ

Кинах Неля. Формирование профессионально-педагогического предпринимательства учителей начальной школы как научная проблема.

В статье рассмотрены некоторые аспекты формирования профессионально-педагогического предпринимательства учителя начальной школы как научной проблемы. Осуществлен дефинитивный анализ научных исследований по проблемам предпринимательства, позволяет рассматривать понятие «предприимчивость» как систему педагогических действий, направленных на развитие педагогической системы, цель которой заключалась бы в формировании совокупности элементов профессионально-педагогического предпринимательства, которое является системным многофакторным полифункциональным индивидуальным качеством педагога с характерным комплексом предпринимательских знаний, умений, навыков, способностей к выполнению профессиональных задач, определения траектории собственного профессионального роста, реализации собственных предпринимательских идей, модернизацией собственной деятельности, ориентированной на успех и развитие предпринимательской инициативы. Результатом научно-теоретических поисков автора в плоскости формирования профессионально-педагогического предпринимательства учителей начальных классов стало проведение пилотного исследования (анкетирования), которое подтвердило актуальность и взаимосвязь профессионального развития педагогов с предпринимательством. Дальнейшие научные исследования автора связаны с наработкой путей реализации модели формирования профессионально-педагогического предпринимательства учителя начальной школы, что позволит наблюдать динамику этого процесса и детализировать предмет исследования.

Ключевые слова: предпринимательство, предпринимательская подготовка, предпринимательская деятельность, предприимчивость, формирования профессионально-педагогического предпринимательства.

SUMMARY

Kinakh Nelia. Formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers as a scientific problem.

The article considers some aspects of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers as a scientific problem. It is established that entrepreneurship as a pedagogical phenomenon, as well as the essence of the concepts of

“entrepreneurship” and “entrepreneurial activity” are the subject of scientific research of many domestic and foreign scientists, but the problem of professional pedagogical entrepreneurship of primary school teachers remains insufficiently studied. The purpose of the article is to reveal some aspects of the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers as a scientific problem through a definitive analysis of scientific research on entrepreneurship, a pilot study to identify the degree of understanding of primary school teachers of pedagogical entrepreneurship. A definitive analysis of scientific research on the problems of entrepreneurship, which allows us to consider the concept of “entrepreneurship” as a system of pedagogical actions aimed at developing a pedagogical system, the purpose of which would be to form a set of elements of professional and pedagogical entrepreneurship, a set of entrepreneurial knowledge, skills, abilities, ability to perform professional tasks, determining the trajectory of one’s own professional growth, implementation of one’s own business ideas, modernization of one’s own activities, focused on success and development of entrepreneurial initiative. To solve the tasks, achieve the goal, the following research methods were used: theoretical: systems-axiological, structural-comparative, structural-logical, theoretical analysis of pedagogical, fundamental-philosophical, management literature, normative documents, materials of periodicals and scientific-metric publications on research topics; structural-logical analysis and systematization – in order to characterize the features of professional training of teachers of the new formation; empirical: questionnaires and surveys of participants in the educational process; comparison of different views on the problem; generalization. The result of scientific and theoretical research of the author in the field of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers was a pilot study (questionnaire), which confirmed the relevance and relationship of professional development of teachers with entrepreneurship. Further scientific research of the author is connected with the development of ways to implement the model of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers, which will allow to observe the dynamics of this process and detail the subject of research.

Key words: *entrepreneurship, entrepreneurial training, entrepreneurial activity, entrepreneurship, formation of professional and pedagogical entrepreneurship.*

УДК 378.22.015.3:005.32+364:808.5-047.22

Наталія Колодій

Національний університет «Львівська політехніка»

ORCID ID 0000-0001-5270-039X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/206-218

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті розкрито сутність понять «мотив», «мотивація», «інтерес», «потреба», «стимул», «мовлення», «професійні мовленнєві компетентності». Визначено професійну мовленнєву компетентність майбутнього фахівця із соціальної роботи, як його здатність якісно та ефективно використовувати мовні норми для досягнення визначених, відповідно до конкретних професійно-мовленнєвих ситуацій цілей і завдань. Окреслено основні шляхи підвищення мотивації майбутніх бакалаврів соціальної роботи у формуванні професійної мовленнєвої компетентності. З’ясовано подальші наукові розвідки, що стосуватимуться вдосконаленню педагогічної моделі формування професійної мовленнєвої компетентності студентів у технічному закладі вищої освіти

***Ключові слова:** мотив, мотивація, мовлення, інтерес, потреба, стимул, професійні мовленнєві компетентності, майбутні бакалаври соціальної роботи, фахівці із соціальної роботи.*

Постановка проблеми. Пріоритетним завданням державної політики України у сфері вищої освіти є створення в закладах вищої освіти (далі – ЗВО) необхідних дієвих та ефективних умов для індивідуального розвитку майбутніх фахівців, підвищення їх інтересу до навчання, вироблення позитивної мотивації до професійної діяльності й самовдосконалення. Оскільки ринок праці у країні непередбачуваний, динамічний, надзвичайно конкурентний у всіх аспектах, то вимоги до компетентностей фахівців посилюються, стають більш жорсткими.

Суспільству потрібен фахівець, який володіє не тільки предметними знаннями, але й, насамперед, є професіоналом, який може ставити й вирішувати нестандартні завдання, що часто виникають у його професійній діяльності, самостійно ухвалювати відповідальні рішення, організовувати їх реалізацію, а також, за необхідності, постійно працювати над власним особистісним розвитком, зокрема й удосконалювати власне професійне мовлення. Такі якісно нові вимоги до рівня освіти й сучасного фахівця зумовлені також тим, що професійна діяльність вимагає від нього мобільності, самостійності, суб'єктивної готовності до неперервної самоосвіти, особистісного та професійного самовизначення й самовдосконалення, формування високого рівня фахової комунікації. Відповідно, існує потреба в об'єктивній переоцінці старих і впровадженні новітніх психолого-педагогічних, інформаційно-комунікативних та інших технологій, вивченні досвіду впровадження інноваційних методик формування професійної мовленнєвої компетентності (далі – ПМК) студентів провідними ЗВО, розроблення ефективних шляхів підвищення мотивації здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх фахівців із соціальної роботи (далі – ФСР).

ФСР – це особа, яка відповідно до вимог стандартів вищої освіти повинна володіти сукупністю особистісних якостей і професійних компетентностей для виконання специфічного виду суспільної діяльності. Він обов'язково має володіти високим рівнем сформованості ПМК, що охоплюватимуть знання мовних норм, знання з наук, які досліджують мовленнєві й поведінкові закономірності, а також сформовані вміння й навички використовувати набуті знання у професійній комунікації.

ПМК ФСР – це його здатність якісно й ефективно використовувати мовні норми для досягнення визначених, відповідно до конкретних професійно-мовленнєвих ситуацій цілей і завдань.

На жаль, сучасна ситуація з мотивацією майбутніх ФСР до освітньої діяльності в ЗВО є часто незадовільною. Причинами цього є: по-перше, успішне навчання слабо корелює з подальшими життєвими досягненнями; по-друге, зменшення поваги в суспільстві до людей гуманітарної сфери на відміну дөвід людей із бізнесу; по-третє, низький рівень оплати праці ФСР; по-четверте, особистісна незрілість частини студентів, у яких немає внутрішньої мотивації до навчання й науково-дослідної роботи тощо.

Таким чином, комплексність завдань і змісту освітнього процесу у ЗВО, які сприяють підготовці майбутніх ФСР, зумовлює доцільність його організації з визначенням основних шляхів підвищення мотивації майбутніх бакалаврів соціальної роботи в питанні формування в них високого рівня ПМК.

Аналіз актуальних досліджень. Мотиваційний аспект освітньої діяльності студентів досліджували науковці М. Алексєєв, В. Асєєв, Л. Божович, С. Занюк, Є. Ільїн, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін. В експериментальних дослідженнях Ю. Орлова, О. Скрипченка схарактеризовано взаємозв'язок між мотивацією та освітньою діяльністю. В наукових доробках Р. Гарднера, В. Коваленко, П. Якобсона, розкрито комунікативну діяльність як мотиваційно детерміновану. Вчені В. Гумбольдт, І. Зимня, О. Леонтьєв досліджували аспекти мовленнєвої діяльності та спілкування.

Ретроспективний аналіз наукових праць переконує, що проблематику формування основних підходів та шляхів до формування ПМК майбутніх фахівців різних спеціальностей розглянуто у працях таких вітчизняних дослідників, як: К. Балабанова, А. Бєх, Н. Бідюк, Г. Богін, А. Богуш, В. Борисенко, Л. Гриценко, В. Загвязінський, І. Козловська, М. Кравець, В. Краєвський, К. Крутій, А. Леонтьєв, М. Орап, О. Семенов, Н. Скибун, Л. Сушенцевата ін. У дисертаційних працях Л. Барановської, О. Бугайчук, А. Варданян, Л. Васецької, Т. Вигранка Л. Головатой, О. Гриджук, Н. Костриці, Л. Лучкіної, Т. Окуневич, та ін. розкрито основні проблемні питання формування ПМК здобувачів вищої освіти та запропоновано відповідні шляхи, освітні моделі, методики та технології розвитку комунікативної спроможності студентів.

Н. Бабич, О. Біляєва, Л. Головата, Н. Голуб, Л. Лучкіна, Л. Мацько, Л. Мамчур, В. Момот, Л. Паламар, Л. Романова, Л. Струганець, Н. Тоцька та ін. пропонують педагогічні технології формування культури професійного мовлення студентів.

Мета статті полягає у визначенні основних шляхів підвищення мотивації майбутніх бакалаврів соціальної роботи у формуванні ПМК.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз наукової літератури з метою конкретизації та узагальнення теоретичних і методичних засад дослідження; емпіричні: аналіз педагогічного досвіду, педагогічне спостереження.

Виклад основного матеріалу. Однією з найскладніших проблем сучасної системи вищої освіти є проблема підвищення мотивації студентів до навчання та науково-дослідної роботи.

Загальновідомо, що будь-яка діяльність людини може бути успішною лише в тому випадку, коли вона так чи інакше зацікавлена в результатах своєї праці, коли в неї є розуміння необхідності виконання певної роботи, коли існують об'єктивні стимули, що спонукають фахівця до дії.

У наш час надзвичайно актуальним є створення у ЗВО такої мотиваційної системи впливів на студентське середовище, яка оптимізувала б зміст організації й управління процесом формування ПМК здобувачів вищої освіти.

На формування освітньої мотивації студента ЗВО впливає значна кількість факторів, які можна систематизувати у дві групи: соціально-психологічні та психологічні фактори. До соціально-психологічних належать фактори макросередовища (загальнодержавні, етнічні, релігійні тощо) та фактори мікросередовища (сім'ї, ЗВО, суспільних організацій, неформальних об'єднань тощо). Зокрема, загальнодержавні фактори містять економічні, політичні, культурні умови життя в державі, вплив засобів масової інформації. Фактори мікросередовища містять культурні, освітні, ідейні особливості, у яких формується конкретна особистість. Серед психологічних факторів виділяють об'єктивні й суб'єктивні. До об'єктивних факторів належать вікові особливості, риси характеру, схильності, інтереси особистості, рівень загальноосвітньої та професійної підготовки, а до суб'єктивних – потреба в самоствердженні, потенціал особистості, здатність до самоаналізу й саморозвитку.

Саме тому освітній процес повинен будуватися «з урахуванням індивідуально-психологічних характеристик студента, виховання його світоглядних і громадянських якостей та системи морально-етичних цінностей» (Гриджук, 2017, с. 74).

Для досягнення мети нашої статті необхідно розглянути основні поняття дослідження, а саме: «мотив», «стимул», «мотивація», «потреба», «інтерес».

За твердженням А. Маслоу, мотив – прагнення людини реалізувати себе в тому, до чого вона відчуває себе потенційно здатною (Maslow, 1970, с. 16); сукупність спонук до діяльності, пов'язана із задоволенням потреб

суб'єкта. Мотивами можуть бути ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності й потреби особистості. На думку Л. Божович, мотивом називають усвідомлену причину, яка визначає спрямованість дій і вчинків людини. У своїй концепції О. Леонтьєв розглядає мотиви як упредметнені потреби (Божович, 1992).

Н. Бордовська та А. Реан як робоче визначення поняття «мотив» пропонують таке: «Мотив – це внутрішня спонuka особистості до того або іншого вияву активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язана із задоволенням певної потреби. Як мотиви можуть поставати ідеали, інтереси, переконання, соціальні установки, цінності. ...За всіма переліченими причинами все одно стоять потреби особистості в усьому їх різноманітті (від базових, життєвих, біологічних до вищих соціальних)» (Бордовская, Реан, 2000, с. 184).

У педагогічному словнику С. Гончаренка зазначено, що мотив – це спонукальна причина дій і вчинків людини, тоді як мотивація – система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки (Гончаренко, 1997, с. 209).

А. Столяренко визначає мотиви як усвідомлювані особистістю спонукальні сили конкретного вибору, рішень і дій. Якщо мета – те, до чого прагне людина, то мотив – заради чого, для чого це їй потрібно (Столяренко, 2018, с. 121). Як підкреслює Л. Столяренко, «мотив – це збудження до діяльності, пов'язане з задоволенням потреби суб'єкта, «під мотивом також найчастіше розуміють причину, яка лежить в основі вибору дій і вчинків, сукупності зовнішніх і внутрішніх умов (Столяренко 1987, с. 209).

Щодо поняття «стимул», то його семантика загалом аналогічна до значення поняття «мотив», однак має певні відмінності. «Стимул» походить від давньогрецького «стимулос» та означає довгу загострену палицю, якою поганяли биків і мулів. У перекладі «стимул» означає «підштовхувати, поганяти» (Подласый, 2004, с. 395). Як рушійна сила, яка мотивує людину до діяльності, стимул є зовнішнім спонуканням до активної діяльності.

Уся сукупність мотивів поведінки й діяльності загалом становить основу мотивації особистості. І. Зимня розглядає мотивацію як багаторівневу форму регуляції життєдіяльності людини (Зимня, 2000, с. 100). І. Підласий дає таке визначення мотивації – це загальна назва для процесів, методів, засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності, активного освоєння змісту освіти (Подласый, 1999, с. 182). Науковець зазначає, що мотивація, як динамічний процес, має базуватися на мотивах, які спонукатимуть до певних дій та вчинків, адже саме від них залежить, яким

буде подальше рішення. Л. Дзюбко та Л. Гриценюк визначають мотивацію як процес спонукання до діяльності та спілкування задля досягнення певних цілей. Дослідниці виділяють два спонукальні аспекти мотивування: мету й потребу. Потреба людини виявляється з її внутрішнього боку, тоді як мету складають зовнішні чинники мотивації, зокрема інтереси, цілі, устремління, цінності, ідеали тощо (Дзюбко, Гриценюк, 2009, с. 35–37).

Існує багато класифікацій навчальної мотивації. Однією з найпоширеніших є класифікація мотивів за видами, запропонована В. Апельтом, який поділив мотиви навчання на такі види: соціальні (обов'язок і відповідальність, розуміння соціального значення й ролі навчання, прагнення зайняти певну позицію по відношенню до тих, хто його оточує та дістати їх схвалення; пізнавальні (орієнтація на оволодіння новими знаннями, закономірностями, орієнтація на засвоєння способів отримання знань; комунікативні (спілкування з однолітками, дорослими); мотиви саморегуляції (орієнтація на одержання додаткових знань і потім на побудову спеціальної програми) (Ананьев, 2001).

Л. Фрідман подає класифікацію за відношенням до діяльності мотивів: зовнішні (не пов'язані із самою діяльністю): суспільні; особистісні; внутрішні (безпосередньо пов'язані з діяльністю): процесуальні; результативні; мотиви саморозвитку (Фрідман, 1985, с. 75–76).

У свою чергу інші науковці (Бибрих, 1987, Божович, 1992; Гриджук, 2017) відокремлюють такі групи мотивів: соціальні (прагнення особистості через учіння утвердити свій соціальний статус у суспільстві й у конкретному соціальному колективі (сім'ї, освітньому закладі, виробничому підрозділі тощо); спонукальні, які пов'язані з впливом на свідомість тих, хто навчається, певних чинників – вимог батьків, порад, прикладів викладачів, членів первинного колективу; пізнавальні, що виявляються у пробудження пізнавальних інтересів і реалізуються через отримання задоволення від самого процесу пізнання та його результатів; професійно-ціннісні, які відображають прагнення студентів отримати ґрунтовну професійну підготовку для ефективної діяльності в різних сферах життя; меркантильні (зумовлені безпосередньо матеріальною вигодою особистості).

У педагогіці вироблено й інші підходи до класифікації мотивів навчання. Та це не змінює сутності значення цього чинника в пізнавальній діяльності людини. Педагоги (батьки, учителі, викладачі ЗВО) мають цілеспрямовано працювати над формуванням дієвих мотивів навчання.

У процесі розвитку особистості відбувається перетворення одних мотивів на інші або стримування одних іншими; виникають протиріччя між

різними мотивами, змінюється співвідношення домінуючих і підпорядкованих мотивів.

«Мовлення (ширше спілкування) є однією з умов розвитку особистості, оскільки за його допомогою відбувається процес пізнання навколишньої дійсності, обміну інформацією, навчання, соціалізації людини. Мовлення забезпечує її міжособистісні зв'язки, регулює рольові, статусні, ділові стосунки (тобто соціальну сутність), дає змогу виявлятися різним емоційним станам» (Гриджук, 2017, с. 81).

У навчанні української мови як засобу професійного мовлення студент укладає особистісний зміст, що породжує в нього неоднакове ставлення й різну мотивацію до об'єкта, який є метою пізнання. І. Зимня вважає, що саме мотив «визначає формування основної схеми висловлювання, запускає в роботу операції з вибору лексичної одиниці та операції з поєднання лексичної одиниці, актуалізує форму лексичної одиниці» (Зимня, 2000, с. 63). Тому під час занять увагу студентів необхідно сконцентрувати навколо термінів, правильного вживання їх, тобто формування термінологічного лексикону майбутньої професії, що є рушійною основою для формування професійного мислення й мовлення, розвитку стимулу до навчання.

У вирішенні проблеми мотивації у процесі навчання української мови викладачеві необхідно враховувати два аспекти: створення мотивів для учіння, тобто створення у студентів потреб, інтересів, стимулів, що забезпечують активність їхньої пізнавальної діяльності, та безпосередній вплив мотивів на деякі механізми породження мовлення українською мовою.

Величезну роль у навчанні мови відіграє виховання інтересу студентів до предмета, що вивчається. Спираючись на зацікавлення, яке виявляють студенти до навчання мови, викладач може більш успішно вирішувати поставлені завдання. Виховання інтересу до навчального предмету – одна з найважливіших і найнеобхідніших проблем методики, однак стосовно навчання мови ця проблема розроблена недостатньо.

У психолого-педагогічних дослідженнях виховання стійкого інтересу до предмета розглядається у зв'язку з формуванням зацікавленості до навчання. Зацікавленість звичайно трактують як практичний інтерес до чого-небудь. Її пов'язують із формуванням позитивного ставлення до предмета. Виходячи з цього зауважимо, що професійний інтерес – це активне пізнавальне й емоційно-дійове ставлення студентів до своєї майбутньої діяльності, що знаходить вираження в таких аспектах: зосередженості думок особистості на предметі обраної професійної

діяльності; позитивному емоційному ставленні до неї; у вивченні її й у практичному оволодінні.

Під інтересом у методичному плані науковці розуміють таке ставлення студентів до предмета, за якого виникає свідоме прагнення, бажання свідомо сприймати й пізнавати вивчене, що виражається в активному сприйнятті отриманих знань. Розрізняють різні психологічні мотиви, які сприяють підвищенню інтересу до того чи іншого предмета. Зупинимось на деяких із них, як і найбільш відомі та які часто використовують: цікавість матеріалу, на якому побудоване навчання; особистість викладача й методичні прийоми, які він застосовує; усвідомлення практичної потреби в знаннях із предмета (окремих його тем і системи мови в цілому).

Не применшуючи значення всіх названих вище мотивів, що формують інтерес до навчання, хочемо виокремити саме усвідомлення практичної необхідності у знаннях із певного предмета. Чим більше студент розуміє потребу вивчити певну навчальну дисципліну й усвідомлює користь від отриманих знань, тим цілеспрямованіше він працює – такий усвідомлений підхід є одним із найпотужніших спонукальних стимулів до його пізнання. Цей загальний принцип виховання свідомості в навчанні повною мірою стосується й вивчення майбутніми бакалаврами соціальної роботи навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)».

Щоб студент підходив до навчання усвідомлено, треба його зацікавити, тобто сформувавши інтерес до вивчення навчальних дисциплін. Вважаємо, що професійна спрямованість виявляється насамперед в інтересі до майбутньої професії. А виховання схильності до майбутньої діяльності, формування професійних здібностей, морально-вольових якостей ФСР може бути успішно вирішене тільки за умови стійких і глибоких інтересів до майбутньої професії.

Для формування стійкого інтересу до предмета важливо організувати навчальну діяльність таким чином, щоб вона викликала зацікавлення у студентів, щоб кожний етап навчальної діяльності, а також кожний вид навчальної роботи сприяв більш усвідомленому прагненню студентів до пізнання, формуванню в них не лише глибоких знань, але й стійких умінь і навичок, досягненню нових успіхів у цій діяльності. Якщо під час занять із викладачем будуть закладені міцні наукові основи певної навчальної дисципліни, то студенти, як правило, будуть зацікавлені в самостійному, більш ґрунтовному опрацюванні навчального матеріалу, вони шукатимуть

можливості для поглиблення отриманих знань. У протилежному випадку інтерес студента до навчальної роботи зникає, а знання стають формальними.

Для ефективного викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спілкуванням)» викладач має розуміти важливість різноманітних мотиваційних чинників і враховувати їх у своїй роботі. По-перше, плідній праці сприяє максимальна взаємодія та взаємопорозуміння між студентами й викладачем, дружня атмосфера на заняттях. По-друге, мотивація вивчення мови підвищує структуру та наповнюваність практичного заняття: використання ефекту новизни, максимальне наближення навчальних завдань до реальних життєвих ситуацій, організація самостійної роботи, використання інтерактивних засобів навчання, створення умов для високого пізнавального інтересу й досягнення мети. Крім того, важливим є контрольо-корегувальний момент об'єктивного оцінювання знань і вмінь студентів. На нашу думку, завданням викладача є пошук і втілення інноваційних педагогічних ідей, які постійно підтримували б бажання студентів якісно опанувати навчальний матеріал, прагнути до самоосвіти й саморозвитку.

На сучасному етапі серед завдань ЗВО є пошук різноманітних шляхів стимулювання через застосування новітніх форм, методів, прийомів і засобів впливу на особистість.

У Національному університеті «Львівська політехніка» існує цілісна система мотивації освітньої діяльності студентів, яка включає такі шляхи, підходи, завдання та засоби їх виконання:

1. Створення потужного інноваційно-розвивального освітнього середовища, основою якого є корпоративна культура. Вона орієнтує всіх учасників освітнього процесу на досягнення спільних стратегічних цілей, визначених Стратегічним планом розвитку Львівської політехніки до 2025 року.

2. Забезпечення диверсифікації освітніх послуг ЗВО. Диверсифікація (різнобічний розвиток) відображає формування інноваційної освітньої парадигми, більш орієнтованої на особистість (студентоцентроване навчання), коли студенти мають можливість самостійно обирати, проектувати, втілювати індивідуальні освітні траєкторії відповідно до власних можливостей, запитів і потреб. Це передбачено відповідними стандартами Львівської політехніки (статутом, положеннями, порядками тощо).

3. Створення відповідного мовленнєвого середовища, основою якого є мовленнєва культура. Спілкуючись у межах такого середовища з іншими особами, студенти зможуть усвідомлено сприймати гідні для

наслідування зразки мовлення як викладачів, так і студентів, оптимально використовувати різні вербальні та невербальні засоби.

4. Переорієнтація освітнього процесу на формування передусім професійних компетентностей, конкурентоспроможності майбутніх фахівців: здійснення неперервної адаптації змісту навчання до майбутніх професійних потреб, повноцінної реалізації розвивального й виховного потенціалу змісту освіти.

5. Використання мовленнєвих ситуацій, як сукупності спеціально створених зовнішніх обставин, що спонукають студентів до спілкування та створюють певні відносини між ними. Такі ситуації дають студентам можливість на практиці відпрацювати дотримання загальноприйнятих норм комунікативної поведінки та побудови мовленнєвого процесу.

6. Наявність системи таких завдань, які забезпечували б пізнання процесів, що відбуваються в мовленні, вироблення усвідомлених мовленнєвих навичок та сприяли розвитку мовленнєвої культури загалом.

7. Постійне оновлення змісту освітніх програм підготовки фахівців згідно з вимогами стандартів освіти та пропозицій студентів, викладачів і стейкхолдерів.

8. Використання сучасних особистісно-орієнтованих, інформаційно-комунікативних та інтерактивних технологій навчання (діалогічно-дискусійні, тренінгові, проєктні, кейс-технології, вебінари, воркшопи та ін.).

9. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу індивідуальної підтримки освітньої діяльності кожного студента, в основі якої – збереження максимуму свободи й відповідальності студента за вибір варіанта розв'язання проблеми.

10. Залучення студентів до різноманітної практичної діяльності з реалізації професійних ініціатив у співробітництві з економічними партнерами ЗВО та стейкхолдерами. Йдеться про створення єдиної системи наскрізної практичної підготовки студентів.

11. Активне залучення студентів до науково-дослідної роботи (упровадження елементів наукових досліджень, елементів творчості в освітній процес), яка здійснюється з метою підвищення якості підготовки фахівців, їх конкурентоспроможності на ринку праці, розвитку творчих здібностей у викладачів і студентів.

12. Активне залучення викладачів і студентів до позааудиторної роботи з метою створення умов для розвитку власного потенціалу студентської молоді, формування потреби й готовності вдосконалювати

свою фахову підготовку, збагачувати духовний світ, обирати творчу справу, виходячи з інтересів і наявних талантів.

Висновки. Сьогодні надзвичайно важливим є створення в закладах вищої освіти такої мотиваційної системи впливів на освітнє середовище, яка б оптимізувала зміст організації та управління процесом формування професійного мовлення здобувачів вищої освіти. Визначальне місце в цій роботі належить викладацькому складу освітнього закладу, передусім гуманітарних кафедр (української мова, іноземної мови, філософії, соціальної роботи та ін.).

Перспективи подальших наукових розвідок мають стосуватися вдосконаленню педагогічної моделі формування професійної мовленнєвої компетентності студентів у технічному закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Ананьев, Б. Г. (2001). *О проблемах современного человекознания*. Санкт-Петербург: Изд. Дом «Питер». (Anan'ev, B. G. (2001). *On the problems of modern human science*. St. Petersburg: Piter Publ.).
- Бибрих, Р. Р. (1987). Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов. *Вестник МГУ. Серия 14 «Психология», 2*, 12-16. (Bibrikh R. R. (1987). Features of motivation and goal-setting in the educational activities of junior students. *Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology, 2*, 12-16).
- Божович, Л. І. (1992). *Мотивація поведінки дітей та підлітків*. Москва: Книга (Bozhovych, L. I. (1992). *Motivation of children and adolescents' behaviour*. Moscow: Book).
- Бордовская, Н. В., Реан, А. А. (2000). *Педагогика*. Санкт-Петербург. (Bordovskaia, N. V., Rean, A. A. (2000). *Pedagogy*. St. Petersburg).
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь. (Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainian pedagogical vocabulary*. Kiev: Lybid).
- Гриджук, О. Є. (2017). *Наукові основи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей*. Львів: Новий Світ – 2001 (Hrydzhuk O. Ye. (2017). *Theoretical and methodical principles of formation of language and communicative competence of future specialists in forest engineering specialties*. Lviv: Novyi Svit).
- Дзюбко, Л. В., Гриценко, Л. І. (2009). Мотивація навчальної діяльності як психологопедагогічна проблема. *Психолінгвістика, 4*. (Dziubko, L. V., Hrytsenok, L. I. (2009). Motivation of educational activity as a psychological and pedagogical problems. *Psycholinguistics, 4*).
- Зимняя, И. А. (2000). *Педагогическая психология*. Москва: Издательская корпорация «Логос». (Zimniaia I. A. (2000). *Pedagogical psychology*. Moscow: Logos Publ.).
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York, Harperand Row Publ., pp. 369, 7, 16.
- Подласый, И. П. (2004). *Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов*. Москва: Изд-во Владос-Пресс. (Podlasyi, I. P. (2004). *Pedagogy: 100 questions – 100 answers*. Moscow: Vlados-Press Publishing House).
- Подласый, И. П. (1999). *Педагогика*. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. (Podlasyi, I. P. (1999). *Pedagogy*. Moscow: Humanitarian Publishing Center "VLADOS").

Столяренко, Л. Д. (2018). *Основы психологии и педагогики*. Москва: Издательство Юрайт. (Stoliarenko, L. D. (2018). *Fundamentals of Psychology and Pedagogy*. Moscow: Yurait Publishing House).

Фридман, Л. М., Волков, К. Н. (1985). *Психологическая наука – учителю*. М.: Просвещение. (Fridman L. M., Volkov K. N. (1985). *Psychological science for a teacher*. М.: Prosveshchenie).

РЕЗЮМЕ

Колодий Наталия. Пути повышения мотивации будущих бакалавров социальной работы в формировании профессиональной речевой компетентности.

В статье раскрыта сущность понятий «мотив», «мотивация», «интерес», «потребность», «стимул», «речь», «профессиональные речевые компетентности». Определена профессиональная речевая компетентность будущего специалиста по социальной работе, как его способность качественно и эффективно использовать языковые нормы для достижения определенных, в соответствии с конкретными профессионально-речевыми ситуациями целей и задач. Определены основные пути повышения мотивации будущих бакалавров социальной работы в формировании профессиональной речевой компетентности. Выяснены дальнейшие научные исследования, касающиеся совершенствования педагогической модели формирования профессиональной речевой компетентности студентов в техническом заведении высшего образования

Ключевые слова: мотив, мотивация, речи, интерес, потребность, стимул, профессиональные речевые компетентности, будущие бакалавры социальной работы, специалисты по социальной работе.

SUMMARY

Kolodiy Natalia. Ways to increase the motivation of future bachelors of social work in the formation of professional speech competence.

The priority task of the state policy of Ukraine in the field of higher education is to create in higher education institutions the necessary effective and efficient conditions for individual development of future professionals, increase their interest in learning, develop positive motivation for professional activity and self-improvement. As the labor market in the country is unpredictable, dynamic, extremely competitive in all respects, the requirements for the competences of professionals are increasing, becoming more stringent.

Society needs a specialist who has not only subject knowledge, but also, above all, is a professional who can set and solve non-standard tasks that often arise in his professional activity, make responsible decisions, organize their implementation, as well as, for the need to constantly work on their own personal development, including improving their professional speech.

Such qualitatively new requirements to the level of education and modern specialist are also due to the fact that professional activity requires mobility, independence, subjective readiness for continuous self-education, personal and professional self-determination and self-improvement, formation of a high level of professional communication.

Accordingly, there is a need for an objective reassessment of old and introduction of new psychological, pedagogical, information and communication and other technologies, studying the experience of implementing innovative methods of forming professional speech competence of students by leading freelancers, developing effective ways to increase motivation of higher education work.

The article reveals the essence of the concepts “motive”, “motivation”, “interest”, “need”, “stimulus”, “speech”, “professional speech competences”. The professional speech competence of the future specialist in social work is defined as his ability to qualitatively and

effectively use language norms to achieve certain goals and objectives, in accordance with specific professional speech situations. The main ways to increase the motivation of future bachelors of social work in the formation of professional speech competence are outlined. Further scientific investigations concerning the improvement of the pedagogical model of formation of professional speech competence of students in a technical institution of higher education have been clarified.

Key words: *motive, motivation, speech, interest, need, stimulus, professional speech competences, future bachelors of social work, social work specialists.*

UDC 371.3:811.111.001

Olga Kosovych

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

ORCID ID 0000-0002-1651-9769

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/218-229

LEARNING TO READ IN ENGLISH AS A MEANS OF DEVELOPING THE ANALYTICAL SKILLS OF FUTURE IT SPECIALISTS

The article describes the preliminary results of developing a pedagogical system to form analytical skills of students – future specialists in computer technologies. Professional studies allow us to identify the abilities that ensure the success of professional activities. Based on the results of the study, contradictions have been revealed which actualize the necessity of updating the content of professional education and searching for effective means of improving the quality of professional training of computer security specialists in higher education institutions. Implementation of the system of forming analytical skills among future computer security students in a foreign language course allows to make preliminary conclusions that the process of foreign language teaching will contribute to the formation of analytical skills necessary for professional growth, successful self-improvement based on the analysis of their activities (reflexive component), improvement of knowledge (cognitive component), obtaining and processing information (informative component), efficient use of information resources (information component). Development of analytical skills determines readiness of a computer security specialist for professional activity and provides the ability to effectively solve various professional tasks.

Key words: *analytical skills, foreign language, English language, reading, types of reading, IT technologies, working with text, stages of work with text.*

Introduction. Information technology is developing rapidly. Information is an important factor in social life. Ubiquitous computerization and a considerable increase in the volume of information and information resources have increased the importance of the profession of a computer scientist.

IT specialists are increasingly in demand. Training specialists in this field at a higher educational establishment is a responsible and multifaceted process. Today, the idea of shaping the competence of a future specialist is not just a reflection of global trends; there is an understanding that training specialists in accordance with global qualification requirements will ensure their successful self-realization and allow them to effectively solve professional tasks in the future.

Analysis of relevant research. The problem of developing analytical skills in students of different specialties in higher education institutions is considered by many scientists: E. Belous, P. Galperin, S. Ginne, Y. Dementieva, N. Kuzovlev, T. Medvedeva, E. Passov, V. Slastenin, P. Tarasov, I. Khruleva, V. Chirkova, J. Cowan, R. Heneman. Scientists (O. Kisliakova, L. Kurilenko) have proved that the system of higher professional education helps to form the skills necessary for future professional activities. The achievement of the goals in training, education and development of a person is facilitated by a pedagogical system (S. Batashev, V. Bepalko, N. Kuzmina), which is an ordered set of interrelated elements that form an integral unity (Sadovsky, 1974).

The aim of the article is to reveal the principles of analytical skills formation that contribute to the effective solution of professional problems of students – future IT specialists and determine their readiness for professional activities.

Research Methods. The methods of research that contribute to the achievement of the goal and solving problems were identified: analysis of literature on research; synthesis and generalization; method of description in the development of a pedagogical system for the formation of analytical skills of students – future IT specialists.

Results. The specific nature of the professional activity of a modern computer specialist requires formation of analytical skills for the competent solution of professional tasks, readiness for analytical activities. Professional studies allow us to identify the abilities that ensure the success of professional activities. Logical thinking, the ability to analyze a situation (analytical skills), flexibility and dynamism of thinking are the first on the list of qualities of computer specialists (Romanova, 2003). Professional activity of computer security specialists requires analyzing one's own and others' actions, observation results, studying a considerable volume of technological information, and writing analytical reports. The ability to compare and contrast data, to analyze, synthesize and evaluate information, to make cause-and-effect relationships, to draw conclusions, and to distinguish between relevant and unimportant data is an integral part of one's professional activity. Consequently, development of analytical skills is very important for computer security specialists.

Any system is characterized by a set of its constituent elements. The principle of consistency allows us to identify the main elements of the process under study, consider them from the perspective of systemic relationships, structural characteristics and hierarchical relations. Thus, we understand the system of forming analytical skills of students – future computer specialists as a

set of interrelated methodological, methodological and content foundations, reflecting the context of professional activity of computer specialists and having a hierarchical structure.

The system we have developed includes target, activity, content, process, and outcome elements. The aim of the system is to form analytical skills in students – future computer specialists. The aim of the system determined the research objectives: to determine the structure of the system of forming analytical skills of future computer specialists; to select the content, methods and means of their formation.

The activity element of the system of forming analytical skills of students – future IT-specialists is represented by the operations of professional activity of practical orientation. Thus, the professional activity of a computer specialist is characterized by constant analysis of actions performed, observation results, and technological information. An important part of professional activity is mastery of logical thinking techniques, represented by analytical operations: comparing and contrasting data, analyzing information, making assessments, establishing cause-effect relationships. Before solving a professional task in the course of his/her activities, a computer specialist should determine and specify an objective, identify ways and means of achieving it, select the most effective of them, assess risks, and, when summarizing the results, analyze the effectiveness and efficiency of the activities performed. This suggests that analytical skills are essential to the professional tasks of IT-specialists.

By analytical skills we mean actions aimed at the conscious implementation of analytical operations of analysis, synthesis, comparison, generalization, classification in accordance with the rules on the basis of knowledge and experience. We assume that analytical skills will ensure qualitative changes in the learner's personality and contribute to his/her professional development.

The content of professional training is determined by curricula developed on the basis of qualification characteristics. The main educational program of computer training includes humanities, social and economic study cycle; mathematics and natural sciences cycle; professional cycle.

The content analysis of the disciplines of the above-mentioned cycles showed that analytical skills can be implemented in the study of disciplines of professional and mathematical cycle, however, the disciplines of humanities cycle, in particular English, can contribute to the formation of analytical skills. The selection of educational content suggested that foreign language becomes significant in this process, as it develops logical and systemic thinking, develops memory, the ability to analyze, the ability to compare.

Taking into account employers' requirements, specifics and peculiarities of computer security specialists' professional activities, it is noted that a future computer security specialist needs a high level of formation of analytical skills, as they are a tool for qualified performance of professional duties. Thus, the process of professional training of future computer security specialists should contribute to the formation of analytical skills of computer specialists.

Analytical skills are an expression of intellectual, transformative activity. According to researchers, analytical skills belong to the specialization of the left brain hemisphere and are responsible for logic and fact analysis (Tarasov, 2010). Analytical skills form the basis of professional skills, which reflect readiness for activity. Analytical skills are expressed in a person's ability to analyze, to translate information from one sign system to another. Analytical skills are required for the successful performance of a person's gnostic function and are defined by "individual psychological qualities such as, for example, observation, criticality of mind, analyticity" (Zimnia, 1991). Analytical skills are general human intellectual skills that allow the independent acquisition of knowledge and its effective use, as well as provide the ability to solve production tasks in an unconventional and creative way. They are particular skills (see table 1), which are expressed in operations.

Table 1

Skills building through private operations

<i>Skills</i>	<i>Operations</i>
Information comprehension (identify the main idea, summarize what you have read, separate the main information from the secondary information)	Getting an overview, extracting general information, making an initial generalization
Ability to analyze information (ability to relate individual parts of the text and establish links between them, group the main facts of individual semantic parts)	Establishing cause and effect relationships, searching for key words, classifying, comparing, contrasting information and facts
The ability to think critically about information (assess and interpret text content, make assumptions about its development)	Highlighting important information, making logical arguments, evaluating the facts presented, drawing conclusions and conclusions

However, as practice shows, the students who have entered the university have a poor command of the methods of analysis, synthesis, classification, comparison. Absence or weak formation of analytical skills is revealed when solving certain tasks in foreign language lessons (on the example of working with foreign language texts): analyze, summarize, classify the received information, compare facts, choose key words, argue their opinion, draw conclusions.

We believe that the level of analytical skills formation will increase if specially organized work aimed at mastering analytical skills, in particular in such type of speech activity as reading, is carried out in the process of learning at university. In this regard, we note the need to specifically organize the process of foreign language education using reading of professionally oriented texts to form such a new quality in students as analytical skills, developing and improving the language base of students.

Scientists argue that formation of analytical skills occurs in stages (N. Gress, M. Kochumanova, A. Usova). Based on the concepts of skill formation (P. Galperin, N. Talyzina), we have identified four stages of forming analytical skills in terms of development levels and leading qualities of activity: receptive, reproductive-integrative, productive, independent.

Each of the stages of text work could be aimed at forming specific skills. For example, determining the purpose of reading was part of the motivational stage and was characteristic of the receptive stage of analytic development. In the analytic stage of textual development the skills of analyzing information and identifying the main idea of the text are developed.

The outcome element of the system is represented by the formed analytical skills in the components of readiness for professional activity. The model of computer security specialist readiness for professional activity includes the following interrelated components: cognitive, informative, technological, and reflexive.

The cognitive component implies knowledge of the theory of basic thought operations of analysis, synthesis, comparison, classification, generalization, abstraction, and the ability to apply them in practice. The cognitive component ensures that the accumulated knowledge is updated, expanded and incremented.

The informational component includes the ability to acquire and process large amounts of new information, the ability to use different information sources, both printed and electronic. Reading is an important skill in the information component. Different types of reading (exploring, browsing, searching, reading) contribute to the development of information competence, as it allows navigating in the information space in order to obtain the necessary data.

The technological component implies the ability to use analytical operations in professional activities: analyze, classify, summarize facts, draw conclusions on the basis of available data, predict development of the situation, make judgments about the obtained facts. Presence of a technological component in the model of readiness for professional activity

defines analytical skills as the basis of computer security specialists' professional activity.

The reflexive component implies that computer security specialists should be able to analyze their own and other people's actions, evaluate their actions and activity results, analyze the experience gained, and reflect on the situation. The reflexive component, therefore, contributes to the evaluation of the results of actions and self-improvement through the analysis of one's own activities.

"The study of linguistic material in foreign language lessons improves the ability to compare, generalize, synthesize, analyze, and abstract from individual facts" (Shcherba, 1974). Scientists (V. P. Kuzovlev, A. I. Novikov, E. I. Passov, G. V. Rogova, T. S. Serova, K. D. Ushinsky, L. V. Shcherba) note that learning a foreign language provides an opportunity to compare and analyze lexical and grammatical phenomena of foreign and native language, improve thinking operations, highlight the main content of texts, analyze their linguistic form, establish cause-effect connections, study and structure the information obtained (Menshenina, 2013).

The procedural element of the system of forming analytical skills is implemented in the process of teaching different types of reading in a foreign language. Reading is the most important element of learning technology. Researchers prove that «the ability to read authentic foreign language texts has a great educational and developmental potential» (Romanova, 2003, p. 39). "Reading as a type of speech activity is perceptual and thinking activity, which is aimed at extracting information from the printed text and the procedural side of which is analytic-synthetic in nature, predetermined by the specific purpose of the reader" (Folomkina, 1987, p. 22). The function of reading is to provide access to a variety of information sources, which is extremely important in the context of working with information. Through reading a person satisfies his or her cognitive needs. Reading is a kind of guide to the information environment.

Reading is one of the most important speech activities in a foreign language. Reading provides information in a modern, constantly changing and expanding space of information. The ability to understand the essence and importance of information in the development of modern society, to process large volumes of information, to conduct purposeful search in various sources of information in the profile of activities in global computer systems, networks, library collections and other sources of information are important requirements for computer security specialist nowadays.

The essence of the reading process is to acquire information and decode it in order to make sense of it. In the process of reading, mechanisms

such as comparison, analysis, synthesis, generalization, and abstraction are developed (Veyze, 1985).

The general skills that the reader uses in all situations are aimed at understanding, comprehending and processing the content and are related to analytical operations: the ability to highlight the main idea (important facts, data) – comparison, generalization; the ability to summarize what has been read, to separate the main from the secondary information, to highlight the new – generalization, analysis; correlate and connect individual text units and group the main facts of each meaningful text unit – abstracting, classifying, comparing; being able to assess the intention of the text and its further development – analysis, generalization; the ability to clarify the understanding of the text content with the help of analysis (exploratory reading) and synthesis (exploratory, searching reading) – analysis, synthesis; the ability to evaluate and interpret the content of a text – analysis, abstraction.

Researchers point out that reading in a foreign language implies not only understanding the text read, but also the ability to navigate through it, analyze and highlight information useful for professional activities. The tasks students perform after reading a text – summaries, abstracts, descriptions, comparisons, assessments – aim to carry out such operations as analysis, generalization, comparison, classification, and form the basis of analytical skills. Working with authentic texts on specialty, solving problem situations, answering posed questions, classifying and searching for required information in a text are tasks that contribute to the formation of analytical skills – a quality necessary for successful activity in the future specialty.

The gradual acquisition of reading skills in a foreign-language text in the field of study can follow the principle from simpler to more complex tasks.

At the first stage the ability to understand the grammatical structure of a sentence, read in semantic groups, understand words expressing connections and relations between text elements is formed, as a result of which the ability to independently overcome language difficulties during text reading and the skill of semantic prediction are formed.

In the first stage, the texts should be long, but not difficult from a lexical-grammatical point of view. The students read the text without translation once in the time allocated by the teacher. Only the basic information is checked. Step one prepares the reader to be able to predict the content of a text from its title. At this stage the following tasks are suggested: find equivalents of English words and expressions; write key words and word combinations; find antonyms/synonyms to words; write text output data; make assumptions about text content based on its

title; confirm assumptions by reading the text. The tasks of this type are based on thinking operations of analysis and classification.

At the next stage semantic analysis of the text takes place. The main task performed at this stage is to divide the text into meaningful parts, search for the main information of each meaningful part of the text. At this stage, in order to form analytical skills, it is recommended to perform the following tasks: select the necessary sentence according to the text content; translate separate word combinations; translate sentences taking into account certain grammatical phenomena; select Ukrainian sentence equivalent to English; finish sentences according to the text content; determine which paragraph is generalizing; divide the text into logical parts; titulate text parts; select main sentence of each semantic part; make an outline of the retelling; draw conclusions; confirm or refute your own assumptions about the content of the text. Such tasks are based on the specific skills of analysis, comparison and generalization.

The aim of the third stage is to develop the ability to analyze the conceptual apparatus and learn the terminology within the framework of the specialty.

The aim of this stage is to prepare students to make an independent statement on the topic, determine the composition structure of the text, form the skills of abstracting and annotating the text. At this stage, the following learning tasks can contribute to the formation of analytical skills: find facts in paragraphs that complement the topics of other paragraphs; complete the content of sentences; establish a cause-effect relationship between the judgments; replace a complex sentence with a simple one; using your own judgments, answer questions; compose a text message; arrange items in accordance with the logical structure of the text; prepare a message on the topic; identify the introduction, main part, conclusions in the text; write an abstract; prepare problematic discussion questions; retell the text using key words, expressions, clichés.

In these types of textual work, the skills of analysis, classification and synthesis are practiced.

At the fourth stage, professional expression is taught using the system of language tools that are involved in the process of scientific communication. At this stage the following learning tasks are performed: to summarize the content of the text according to the scheme: title, main idea, author's conclusions; to summarize the content of paragraphs, presenting each in one sentence; to find sentences that are the conclusion of the whole text; to select the sentences necessary for inclusion in the abstract; to write an abstract of the

text; to write an abstract, using clichés such as: *The problems ... are considered in the text; The text deals with...*; present the results of research on the problem; compose a special report for a conference on the problem raised; find additional material on the topic of the text and expand its content.

The operations of generalization, systematization, abstraction, and analysis are practiced through similar tasks.

In the process of reading and further work with the text in the foreign language lessons, the particular skills and general analytical skills of future computer specialists are improved.

Conclusions. Knowledge of English is an indispensable characteristic of a qualified computer professional. Specialists note that English is the language of terminological origin of computer science, the boundaries of international cooperation are expanding, and there is a growing demand for specialists who are practically fluent in a foreign language. The professional activities of an IT specialist require the ability to use databases, use a foreign language to create computer programs, conduct information search, obtain constantly updated information on the specialty.

The professional activity of an IT specialist requires using databases, using a foreign language to create computer programs, performing information retrieval, getting constantly updated information from original sources in a foreign language, continuing his/her education independently and improving professional skills. Hence, formation of analytical skills of students – future computer specialists in the educational process in a foreign language is of great importance and contributes to the successful implementation of the specialist professionally.

Analytical skills are significant for each component, as they are used to extract knowledge from practice. Implementation of the system of forming analytical skills among future IT-specialists in a foreign language course allows to make preliminary conclusions that the process of foreign language teaching will contribute to the formation of analytical skills necessary for professional growth, successful self-improvement based on the analysis of their activities (reflexive component), improvement of knowledge (cognitive component), obtaining and processing information (informative component), efficient use of information resources (information component). The development of analytical skills determines the readiness of a computer security specialist for professional activity and provides the ability to effectively solve various professional tasks.

REFERENCES

Вейзе, А. А. (1985). *Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста*. Москва: Высшая школа (Veyze, A. A. (1985). *Reading, abstracting and annotating a foreign text*. Moscow: The Higher School).

- Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. (2006). *Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика*. Москва: Academia (Galskova, N. D., Gez, N. I. (2006). *The theory of foreign language teaching. Linguodidactics and methodology*. Moscow: Academia).
- Зимняя, И. А. (1991). *Психология обучения иностранным языкам в школе*. Москва: Просвещение (Zimnia, I. A. (1991). *The psychology of foreign language teaching at school*. Moscow).
- Косович, О. В. (2019). Класифікація і критерії відбору навчального матеріалу для формування англомовної аудитивної компетентності студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 214-224 (Kosovych, O. V. (2019). Classification and Criteria for Selection of Teaching Material for Formation of English Language Auditory Competence of Students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 214-224).
- Латушко, Е. И. (2004). *Проектирование системы обучения профессиональному опосредованному общению на основе моделирования смысловой структуры текста* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Воронеж (Latushko, Ye. I. (2004). *Designing a system for teaching professional mediated communication based on modelling the semantic structure of text* (PhD thesis). Voronezh).
- Меньшенина, С. Г. (2013). Обучение чтению на английском языке как средство формирования аналитических умений будущих специалистов по компьютерной безопасности. *Вестник Самарского государственного технического университета, серия «Психолого-педагогические науки»*. Самара: ФГБОУ ВПО «Самарский государственный технический университет», 1 (19), 101-107 (Menshenina, S. G. (2013). Teaching Reading in English as a Means of Forming Analytical Skills of Future Computer Security Specialists. *Bulletin of Samara State Technical University, series "Psychological and Pedagogical Sciences"*. Samara: Samara State Technical University, 1 (19), 101-107).
- Романова, Е. С. (2003). *99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы*. Санкт-Петербург: Питер (Romanova, E. S. (2003). *99 popular professions. Psychological analysis and professionograms*. Saint Petersburg: Piter).
- Садовский, В. Н. (1974). *Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ*. Москва: Наука. Режим доступа: http://www.philosoph.onu.edu.ua/elb/uemov/system_general_theory.pdf. (Sadovsky, V. N. (1974). *The foundations of a general systems theory. A Logical and Methodological Analysis*. Moscow: Nauka. Retrieved from: http://www.philosoph.onu.edu.ua/elb/uemov/system_general_theory.pdf).
- Тарасов, П. Ю. (2010). *Формирование аналитических умений у режиссеров театрализованных представлений в процессе профессиональной подготовки в вузе* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08). Москва (Tarasov, P. Yu. (2010). *Formation of Analytical Skills in Theatre Directors in the Process of Professional Training at Higher Education Institution* (PhD thesis). Moscow).
- Фоломкина, С. К. (1987). *Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе*. Москва: Высшая школа (Folomkina, S. K. (1987). *Teaching Reading in a Foreign Language at a Non-linguistic Higher Education Institution*. Moscow: Higher school).
- Щерба, Л. В. (1974). *Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики*. Москва: Просвещение. Режим доступа: <http://books.e-heritage.ru/book/10094398> (Shcherba, L. V. (1974). *Teaching foreign languages in secondary schools. General issues of methodology*. Moscow). Retrieved from: <http://books.e-heritage.ru/book/10094398>).

Kosovych, O. and others. (2020). Linguo-didactic aspect of formation of professionally-oriented lexical competence of students of the specialty «Jurisprudence». *Scientific Journal "ScienceRise: Pedagogical Education"*, 2 (35), 4-7.

Nikolaieva, S., Zadorozhna, I., Datskiv, O. (2019). Development of pre-service English teachers' language skills and learner autonomy via blended learning. *Revista Romaneasca pentru educatie multidimensionala. Vol. 11, issue 2*, 222-239.

РЕЗЮМЕ

Косович Ольга. Обучение чтению на английском языке как средство формирования аналитических навыков будущих специалистов по ИТ-технологиям.

В статье описываются результаты развития педагогической системы для формирования аналитических навыков студентов – будущих специалистов в сфере ИТ-технологий. Исходя из результатов исследования, были обнаружены противоречия, которые актуализуют необходимость обновления содержания профессионального образования и поиск эффективных средств повышения качества профессиональной подготовки специалистов компьютерной сферы в высших учебных заведениях. Раскрывается взаимодействие этапов работы с текстом в процессе обучения чтению и этапам формирования аналитических навыков. Сделано заключение, что формирование аналитических навыков способствует эффективному решению профессиональных проблем и определяет готовность к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: аналитические навыки, иностранный язык, английский язык, чтение, виды чтения, ИТ-технологии, работа с текстом, этапы работы с текстом.

АНОТАЦІЯ

Косович Ольга. Навчання читанню англійською мовою як засіб формування аналітичних умінь майбутніх фахівців з ІТ-технологій.

У статті описуються розробки педагогічної системи для формування аналітичних навичок студентів – майбутніх фахівців з ІТ-технологій. На підставі результатів дослідження було виявлено протиріччя, які свідчать про необхідність оновлення змісту професійної освіти та пошуку ефективного засобу підвищення якості професійної підготовки фахівців у сфері комп'ютерних технологій у закладах вищої освіти. Виявлено взаємозв'язок етапів роботи з текстом під час навчання для читання та етапи формування аналітичних навичок. Підсумовано, що формування аналітичних навичок сприяє ефективному вирішенню професійних проблем і визначає готовність до професійної діяльності.

Доведено, що знання англійської мови є невід'ємною характеристикою кваліфікованого фахівця з комп'ютерної техніки. Професійна діяльність ІТ-фахівця вимагає вміння користуватися базами даних, використовувати іноземну мову для створення комп'ютерних програм, проведення інформаційного пошуку, отримання інформації за спеціальністю, яка постійно оновлюється.

Професійна діяльність ІТ-спеціаліста вимагає використання баз даних, використання іноземної мови для створення комп'ютерних програм, здійснення пошуку інформації, отримання інформації з першоджерел іноземною мовою, продовження самостійної освіти та вдосконалення професійних навичок. Отже, формування аналітичних умінь студентів – майбутніх комп'ютерних фахівців у навчальному процесі іноземною мовою має велике значення та сприяє успішній реалізації фахівця професійно.

Аналітичні навички є важливими для кожного компонента, оскільки вони використовуються для вилучення знань із практики. Упровадження системи формування аналітичних умінь серед майбутніх ІТ-фахівців у курс іноземної мови дозволяє зробити попередні висновки, що процес навчання іноземної мови сприятиме формуванню аналітичних навичок, необхідних для професійного зростання, успішного самовдосконалення на основі аналізу їх діяльності (рефлексивний компонент), удосконалення знань (когнітивний компонент), отримання та обробки інформації (інформативний компонент), ефективного використання інформаційних ресурсів (інформаційний компонент). Розвиток аналітичних навичок визначає готовність фахівця з комп'ютерної безпеки до професійної діяльності та забезпечує здатність ефективно вирішувати різні професійні завдання.

Ключові слова: *аналітичні навички, іноземна мова, англійська мова, читання, види читання, ІТ-технології, робота з текстом, етапи роботи з текстом.*

UDC 378.1

Nataliia Mukan

National University "Lviv Polytechnics"

ORCID ID 0000-0003-4396-3408

Mariia Busko

National University "Lviv Polytechnics"

ORCID ID 0000-0002-7233-6457

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/229-237

HIGHER EDUCATION IN THE MODERN WORLD: THEORIES, CONCEPTS, APPROACHES

The article is devoted to outlining the theories, concepts and approaches underlying higher education provided by modern universities that are research innovation centers playing an important role in economic, social and cultural development of society. The results of the analysis of the scientific literature on philosophy, linguistics, psychology, social anthropology have been presented.

The aim of the article is to present the results of research of the scientific literature devoted to highlighting the theoretical and methodological basis of modern higher education.

To carry out scientific research of theoretical and methodological bases of higher education we have used a set of research methods: analysis and synthesis to study the sources of research, comparison and contrast of scientific works dealing with theories, concepts and approaches to higher education in philosophy, linguistics, psychology, and social anthropology, generalizations to formulate conclusions and predicting further investigation on the research problem.

The research highlights the results of the survey by R. Willwood, who proposed a classification of theories and concepts underlying modern education; the educator D. Kolb, who proposed the paradigm of experiential learning, P. Honey and A. Mumford, as well as N. Fleming; the philosopher and educator P. Freire, who is a representative of critical pedagogy; and D. Hergreaves – a developer of the concept of interpersonal relations. The ideas of J. Dewey (1938), who worked on the theory of experiential learning, as well as supporters of constructivism: E. von Glasersfeld, J. Piaget, and L. Vygotsky have been pointed out. Scholars studied constructivism from a social (L. Vygotsky), cognitive (J. Piaget) and radical (E. von Glasersfeld) perspectives. The article highlights the classification of pedagogical goals proposed by D. Bloom.

The possibilities to apply systemic, axiological, andragogical, anthropological, acsteological, intercultural, and competence approaches in higher education have been outlined.

The conclusions on the performed research and the perspectives of further investigation have been presented.

Key words: *higher education, theories, concepts, approaches, constructivism, learning, competence, learning styles, interpersonal relations.*

Introduction. At the beginning of the XXI century, special attention of theorists and practitioners is paid to the development of higher education. The modern university is a powerful center that unites scientists and researchers, focuses on the development of science and innovation, which are used by specialists in various branches of industry and business. It is also an institution that has a significant impact on the social and cultural development of society, while the results of its activity are considered to be important factors in the sustainable development of the country. The main activities of modern universities include educational activities, the effectiveness of which is measured by such indicators as the quality of educational services, correspondence of educational programs to the interests of students, public needs, labour market demands and so on. Therefore, it is important to study not only the practical component of educational activities of modern universities, but also the theories, concepts and approaches that have been developed by scientists and are the basis for training a modern specialist in a higher education institution.

Analysis of relevant research. It is necessary to point out that scientific literature reflects the works of researchers devoted to various aspects of problem under investigation. So, the peculiarities of human development as a subject of educational process (G. Becker, 1964; Т. Кучер, Л. Насонов, В. Дейнека, 2015), distinguishing features of educational process (J. Bruner, 1960; J. Dewey, 1938), essence, principles, and regularities of learning process (B. Bloom, & et al., 1956; J. Bruner, 1961, 1966; N. Fleming, 2017) are studied. The works of P. Freire (1979, 2007), E. von Glasersfeld (1995), D. Hargreaves (1975), D. Kolb (1981, 1984), J. Piaget, (1936, 1957), D. Schultz та S. Schultz (2016), L. Vygotsky (1978), R. Willwood (2013) are of great interest.

Aim of the study is to present the results of research of scientific and pedagogical literature devoted to outlining theoretical and methodological basis of modern higher education.

Research Methods. To carry out a scientific research of theoretical and methodological basis of higher education a complex of such research methods is used: analysis and synthesis for processing the sources of the study; comparison and contrast of scientific works that cover theories, concepts and approaches to provision of higher education in philosophy, linguistics,

psychology, social anthropology and others; generalization for making conclusions and also prediction for further study of research problem.

Results. On the modern stage of development of science, we can observe that pedagogy is closely connected with a number of other sciences. Hence the interference of theories and concepts peculiar to such branches of science as philosophy, cybernetics, linguistics, psychology, social anthropology and some others can be traced. In this context R. Willwood (2013) suggested classification of theories and concepts underlying modern education. We will consider those relating to vocational education.

A famous theorist in the field of education is the American D. Kolb (1984), who suggested the paradigm of experiential learning, according to which knowledge can be received due to personal and social experience if a learner has an opportunity to analyze personal experience, realize its importance, make decisions and solve the tasks, using previously acquired knowledge. He also developed an idea about the necessity to agree on learners' teaching and learning styles that will contribute to optimal mastering the material (Kolb, 1981). The researcher identifies and characterizes such learning styles: activists (learn through activity); reflective students (observe others, analyze and learn in this way); theorists (to train they need to get acquainted with the theory: models, concepts, notions, and facts); pragmatists (learn by testing new ideas in practice) (Kolb, 1981). The representatives of this theory are also the British P. Honey and A. Mumford (1986a, 1986b), and also a scientist from New Zealand – N. Fleming (2017), who proposed the division of learning styles into visual, auditory, physical, and social.

The famous Brazilian philosopher and educator P. Freire (1979; 2007) is a representative of critical pedagogy, according to which the learner forms own awareness of freedom and constructive influence of his/her own activities on society in general and personal life in particular when acquiring knowledge.

D. Hergreaves is a British developer of the concept of interpersonal relations, according to which the researcher investigates the relationship between a teacher and learners as a social interaction, within which everyone has a particular role. This role is treated by the participants of the interaction in different ways that is projected on the learning process, and hence on its effectiveness. Also, the scientist's achievements highlighting the results of the analysis of such concepts as discipline, the dynamics of group classes and the relationship between a superior and subordinates are of great value (Hergreaves, 1975).

The American philosopher and educator J. Dewey (1938), a representative of pragmatism, who worked on the theory of students' experiential learning,

played an important role in the development of pedagogical thought. It deals with the organization of training, which is based on the experience of students, which is more effective for getting knowledge, forming and developing skills and abilities. He is also one of the founders of constructivism, according to which the student is an active participant of the educational process that constructs a system of knowledge based on previously acquired ones.

Among the well-known proponents of constructivism there are the American philosopher and cyberneticist E. von Glasersfeld (1995), the Swiss psychologist J. Piaget (1936) and the Belarusian psychologist L. Vygotsky (1978). Scholars considered constructivism from a social (L. Vygotsky), cognitive (J. Piaget) and radical (E. von Glasersfeld) perspectives.

According to social constructivism, knowledge is acquired in the common work of educators and learners in a constructive educational environment, and all cognitive functions are the result of social interaction (Vygotsky, 1978). In the context of cognitive constructivism J. Piaget viewed learning as a dynamic process that involves successive stages of learner's adaptation to reality, during which he/she actively constructs own system of knowledge, testing personal theories and ideas about the world (Piaget, 1957). At the same time, the process of getting knowledge from the perspective of Biology, Neurophysiology, and Psychology is in the center of radical constructivism. The function of cognition here is adaptive, as it is realized in order to adapt to the environment or life (Glasersfeld, 1995).

J. Piaget is also known for his work in the field of genetic epistemology, according to which a person's cognitive development starts from birth, lasts all lifetime and is divided into four stages. J. Piaget's works include survey that outlines the paradigm of discovery learning, i.e. learning, which is focused on the idea of mastering knowledge on the basis of formulation of hypotheses and their verification. The American linguist J. Bruner (1960; 1961; 1966) also supported this idea.

The American B. Bloom is well-known among psychologists, as he proposed the classification of pedagogical goals, dividing them into three areas: cognitive, affective (perception, interests, inclinations, abilities) and psychomotor (writing skills, lingual, physical, labor). This classification is known as Bloom's Taxonomy (Bloom et al. 1956).

As within the system of higher education specialists who will work in the socio-economic sphere are trained, it is natural that the basis of this training includes inherent theories. One of them is the theory of human capital, which originates from such economic theories as institutional, neoclassical theory, the theory of neo-Keynesianism and others. T. Shultz (1971), G. Becker (1964),

S. Kuznets (2002) and some others are among the well-known supporters of the theory of human capital, which deals with the role of a person and the results of his/her intellectual activity in the process of development of economy and society.

Personality theories are reflected in such branches of scientific knowledge as Psychology and Sociology. Among the prominent theorists whose works are known throughout the world, are S. Freud (psychoanalytic theory of the personality development), A. Adler (interdependence between the personality development and living environment), K. Jung (lifelong personality development), E. Erickson (division of human life into several stages), R. Kettel and G. Eisenk (theory of personality traits) (Schultz, & Schultz, 2016).

In higher education various approaches to training specialists are used. Among them there is the systems approach which is of great importance, as vocational education and training of future qualified specialists is a kind of system that covers interconnected structural and functional components: structure and subsystems, purpose and main tasks, functions, subjects of the educational process, the content of education. and training, forms of organization of training and methods used by teachers, the integrity of development, the dynamics of the system, the nature and peculiarities, conditions and factors.

The participants in the system of higher education are teachers working in this system, students, managers at different levels of vocational education, and the employers, who make an order for training specialists of the appropriate level of qualification, etc.

The application of the axiological approach, which involves shaping cultural worldview, the formation of professional values and attitudes are of great importance in higher education. "Values in socio-cultural practice play the roles of guidelines and are intrinsically linked to the concept of "goals". If any human activity is considered to be purposeful, any goal must have some features of value. Objects, ideas, opportunities, and relations between them can be treated as values" (Кучер та ін., 2015, с. 17).

The use of andragogical, anthropological, and acmeological approaches in higher education is based primarily on understanding the peculiarities of human development throughout life, including the stages of its development. "Depending on the peculiarities of the formation of the "person's image"" in modern pedagogical anthropology, there are several areas: an integrated approach (a person is a creature who needs upbringing and education – A. Flitner, G. Roth, M. Lidtke; philosophical approach – a person is an open system that is constantly developing – O. Bolnov, J. Debrolav, V. Loch, phenomenological approach – a person is a complex of alternating self-manifestations – M. Langeveld, R. Lissan;

dialectical and reflexive approach – a person is a “political animal” that realizes himself in the social space – M. Buber, E. Levinas, T. Adorno; implicit approach – a person exists only in the mode of personal images – Sheyerl; structuralist approach – a person is treated as an anagram, turning into a poetic text – J. Derrida, M. Foucault (Кучер та ін., 2015, с. 15).

First of all, it is obvious that an adult improves by overcoming hierarchically arranged stages of thinking and development. Therefore, in order to ensure the success of the pedagogical process, and the effectiveness of students’ learning, it is important to consider what stage dominates in the development of a young person. Secondly, the importance of a young person’s development in the process of receiving higher education is less obvious but more significant.

In any organization or at any enterprise you can find employees who are at different stages of development of thinking. Some people think in terms of concrete categories, while others in terms of more abstract ones. Therefore, one of the keys to success of the pedagogical process in higher education is the educator’s ability to adapt the educational material to the various characteristics inherent in students.

The intercultural approach in higher education becomes especially popular at the beginning of the XXI century, which is characterized by globalization processes, rapid development of international education, including international academic and scientific mobility of participants of educational process. Nowadays, both students and teaching staff are becoming increasingly multicultural (multiculturalism of philosophical, religious, ethnic, cultural, social, and economic nature). This requires the organization of the educational process and the establishment of educational and professional programs on the basis of application of intercultural approach, and also readiness of the participants of educational process to function in a multicultural educational environment.

Nowadays, an exceptional role is assigned to the competence approach, which becomes the basis for professional training. It is necessary to point out that on May 22, 2018, the Council of the European Union approved the document “European Key Competencies for Lifelong Learning” (The Council of the European Union, 2018), which identifies eight basic competences:

- literacy (ability to define, understand, express, create and interpret concepts, feelings, facts and thoughts both orally and in written form, using visual, audio and digital materials in different fields and contexts);
- multilingual competence (ability to use different languages correctly and effectively);

- mathematical competence (ability to develop and apply mathematical thinking, insight to solve everyday problems) and competence in the field of natural sciences (ability to explain the environmental phenomena on the basis of knowledge and appropriate methodology, including observations and experiments, to clearly formulate questions, draw evidence-based conclusions), technology and engineering (ability to apply knowledge and methodology to meet human needs, as well as to understand the consequences of human activities for the environment and personal responsibility);
- digital competence (ability to use digital technologies in a confident, critical and responsible way and apply them while studying, working, and living in society);
- personal, social and “learning to learn” competence (the ability to respond, manage time and information effectively, collaborate with others constructively, remain resilient and take responsibility for personal learning and career);
- civic competence (the ability to act as responsible citizens and to participate fully in public and social life, based on an understanding of social, economic, legal and political concepts and structures, as well as global and sustainable development);
- entrepreneurial competence (ability to see and use opportunities and ideas, transforming them into achievements and values for others);
- cultural awareness and self-expression (understanding and respect for creative expression and transmission of ideas and concepts common for different cultures and through different forms of arts and culture).

Key competences are a dynamic combination of knowledge, skills and abilities, values and attitudes necessary both for participation in social life, and lifelong learning. According to the competence approach, higher education is aimed at developing general and professional competences. Each profession has its own set of competences necessary for efficient functioning in a vocational environment.

Conclusion. To sum up, the results of the survey prove that nowadays higher education is based on theories, concepts, approaches developed by representatives of various branches of science in order to train a highly qualified specialist with the appropriate amount of knowledge, skills and abilities, personal and professional qualities and attitudes that contribute to personal fulfillment and development throughout life.

The study does not cover all the aspects of the problem. Further prospects include studying the peculiarities of the use of researched theories, concepts and approaches in the work of modern universities.

REFERENCES

- Кучер, Т. Н., Насонов, Л. І., Дейнека, В. В. (2015). *Навчальний посібник з курсу «Філософія освіти» для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи»*. Харків, Україна: ХНМУ (Kucher, T.N., Nasonov, L.I., Deineka, V.V. (2015). *Textbook for the course "Philosophy of Education" for students studying for a master's degree in "Higher School Pedagogy"*. Kharkiv, Ukraine: KhNMU).
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital*. New York, USA: Columbia University Press.
- Bloom, B. S., & et al. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York, USA: David McKay Company.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31, 21-32.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*, Cambridge, Mass.: Belkapp Press.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York, USA: Collier Books.
- Fleming, N. (2017). *The VARK modalities*. Retrieved from: <http://vark-learn.com/introduction-to-vark/the-vark-modalities/>
- Freire, P. (1979). *Education of critical cognition*. (Mansoreh Kaviani, Trans.). Tehran: Agah Publications.
- Freire, P. (2007). *Critical education in the new information*. Oxford. UK: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Glaserfeld, E. von. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. London. Wasington, DC: Falmer Press.
- Hargreaves, D. H. (1975). *Interpersonal Relations and Education: Student Edition*, Routledge and Keegan Paul Ltd.
- Honey, P., & Mumford, A. (1986a). *The Manual of Learning Styles*. Peter Honey Associates.
- Honey, P., & Mumford, A. (1986b). *Learning Styles Questionnaire*. Peter Honey Publications Ltd.
- Kolb, D. A. (1981). Learning styles and disciplinary differences, in: A. W. Chickering (Ed.). *The Modern American College*, (pp. 232-255). San Francisco, LA: Jossey-Bass.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development, Vol. 1*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kuznets, S. (2002). *Economic Development, the Family, and Income Distribution: Selected Essays*. Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1936). *Origins of intelligence in the child*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1957). *Construction of reality in the child*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Schultz, D., & Schultz, S. E. (2016). *Theories of personality*, (11th ed). Cengage Learning.
- Shultz, T. (1971). *Investment in Human Capital*. N.Y., London.
- The Council of the European Union (2018). *European Key Competences for Lifelong Learning*. Retrieved from: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Willwood, R. (2013). *Learning Theory*. Retrieved from: <https://blog.richardmillwood.net/2013/05/10/learning-theory/>.

РЕЗЮМЕ

Мукан Наталия, Бусько Марія. Высшее образование в современном мире: теории, концепции, подходы.

Статья посвящена представлению теорий, концепций, подходов, положенных в основу высшего образования, которое обеспечивается современными университетами

– научно-исследовательскими, инновационными центрами, которые играют важную роль в экономическом, социальном, культурном развитии общества. Представлены результаты анализа научной литературы по философии, лингвистике, психологии, социальной антропологии. Цель статьи – представить результаты исследования научной литературы, посвященной освещению теоретико-методологической базы современного высшего образования. Используются исследовательские методы: анализ и синтез, обобщение и прогнозирование. Представлены результаты научных исследований ряда ученых. Определены возможности применения различных подходов в высшем образовании. Представлены выводы из выполненного исследования и перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: высшее образование, теории, концепции, подходы, конструктивизм, обучение, компетентность, стили обучения, межличностные отношения.

АНОТАЦІЯ

Мукан Наталія, Бусько Марія. Вища освіта в сучасному світі: теорії, концепції, підходи.

Стаття присвячена висвітленню теорій, концепцій, підходів, покладених в основу вищої освіти, що забезпечується сучасними університетами – науково-дослідними, інноваційними центрами, що відіграють важливу роль в економічному, соціальному, культурному розвитку суспільства. Представлено результати аналізу наукової літератури з філософії, лінгвістики, психології, соціальної антропології. Мета статті – представити результати дослідження наукової літератури, присвяченої висвітленню теоретико-методологічної бази сучасної вищої освіти. Використано дослідницькі методи: аналіз та синтез, узагальнення і прогнозування. Висвітлено результати наукових досліджень низки науковців. Окреслено можливості застосування різноманітних підходів у вищій освіті. Представлено висновки з виконаного дослідження та перспективи подальших наукових розвідок.

Ключові слова: вища освіта, теорії, концепції, підходи, конструктивізм, навчання, компетентність, стилі навчання, міжособистісні стосунки.

УДК 378:373.5.091.12.011.3-051:821.161.2]:004

Людмила Овсієнко

Київський університет імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0002-8450-7305

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/237-249

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В КОНТЕКСТІ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ЯК НАСКРІЗНОЇ ТЕНДЕНЦІЇ В РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У публікації йдеться про актуальні проблеми інформатизації освітнього процесу в ЗВО та можливості реалізації наскрізної тенденції в розвитку педагогічної освіти, – інформатизації, у процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Авторка доводить, що наразі означений процес відбувається посередньо й потребує радикальних коректив, відповідальності та серйозного контролю за виконанням. Для якісної інформатизації системи педагогічної освіти варто модернізувати технічне

оснащення відповідних закладів; розробити та впровадити комбіновані практикоорієнтовані та студентоцентровані моделі навчання; забезпечити викладання всіх дисциплін фахівцями з інформаційно-комунікаційною компетентністю, а освітній процес – якісними е-матеріалами, зокрема ЕНК тощо.

***Ключові слова:** е-навчання; інформатизація; інформаційно-комунікаційна компетентність; майбутні вчителі української мови і літератури; педагогічна освіта.*

Постановка проблеми. Головною рушійною силою збалансованого (соціально-еколого-економічного) розвитку держави й суспільства в цілому є нові знання, створення, трансформація та трансляція яких гарантує інформатизація суспільства. Наразі інформатизація є не забаганкою, а нагальною потребою та вимогою часу. Більше того, продукування нових знань, їх трансформація, поширення та практичне впровадження не можливе без сучасного високоякісного інформаційного забезпечення: матеріально-технічної бази, інформаційного середовища, людського інтелекту тощо. Особливої уваги потребує питання підвищення рівня інформаційно-комунікаційної компетентності суспільства. Так, аби досягти високих показників у всіх сферах діяльності, варто навчити людство ефективно й раціонально застосовувати сучасні інформаційні й комунікаційні технології.

Майбутнім інтелектуальним потенціалом нації є молодь, учнівська та студентська, тому акцент варто зробити саме на інформатизації системи освіти всіх рівнів, що стане важливим кроком у світовий інформаційний простір. До того ж, саме інформатизація є однією з наскрізних тенденцій у розвитку європейської системи освіти (поряд із глобалізацією, інтеграцією та транснаціоналізацією).

Інформатизацію освіти не варто ототожнювати з комп'ютеризацією. Вона має значно глобальніший зміст, структуру, закономірності та стадії розвитку. Насамперед, це процес, що змінює траєкторію руху всієї системи освіти та спрямовує її в інше русло, – русло міжособистісної та колективної взаємодії, ефективної комунікації, швидкого реагування на різні виклики, самовдосконалення, креативності, вільної орієнтації у сфері інформаційних технологій тощо. Сьогодні всі сфери діяльності потребують фахівців, які б мали професійні знання, уміння, здатності та інформаційно-комунікаційну компетентність. З огляду на це, підготовка майбутніх педагогів, зокрема вчителів української мови і літератури в контексті інформатизації освіти набуває особливої актуальності.

Аналіз актуальних досліджень. Про інформатизацію системи освіти йшлося в багатьох публікаціях українських і зарубіжних науковців. Якщо говорити про вищу освіту, то в цю царину значний внесок зроблено В. Андрущенко, С. Бешенковим, В. Биковим, Б. Гершунським, А. Гуджієм,

М. Жалдаком, Ю. Жаком, Н. Захаровою, Л. Златів, М. Згуровським, А. Єршовим, С. Караманом, О. Кивлюк, О. Кучерук, Г. Корицькою, Л. Макаренко, Н. Морзе, В. Лаптевим, М. Лапчиком, Ю. Машбицем, А. Нікітіною, Ю. Рамським, О. Романовським, Л. Рускіліс, О. Семенов, О. Спіріним, С. Яшановим та ін. Проте, з огляду на стрімкий технічний прогрес у світі, наявний науковий доробок потребує нових досліджень, спрямованих саме на підготовку у високоякісному інформаційному середовищі майбутніх фахівців усіх галузей і спеціальностей, зокрема вчителів української мови і літератури, з відповідною компетентністю, умінням ефективно застосовувати інформаційні технології в подальшій професійній діяльності.

Мета статті – зацентувати увагу на актуальності проблеми інформатизації освітнього процесу в закладах вищої педагогічної освіти; розглянути можливості реалізації наскрізної тенденції в розвитку педагогічної освіти, – інформатизації, у процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури.

Завдання: 1) визначити проблеми інформатизації освітнього процесу в ЗВО та шляхи розв'язання їх; 2) описати процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури з огляду на тенденцію інформатизації освітньої галузі.

Методи дослідження. Поставлені завдання реалізуємо за допомогою таких методів:

- *теоретичні:* аналіз, синтез і узагальнення інформації для визначення основних проблем, що стоять на шляху інформатизації освіти й можливостей її реалізації у процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури;

- *емпіричні:* власні спостереження за освітнім процесом;

- *статистичні:* кількісний і якісний аналіз показників із метою отримання достовірних результатів щодо здійснення інформатизації вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проблеми інформатизації освітнього процесу в ЗВО та шляхи їх розв'язання. Без сумніву, можна стверджувати, що інформатизація є інструментом поліпшення якості освіти, одним із напрямів її модернізації, а відтак і розвитку держави й суспільства. Цей факт мав би дати поштовх до миттєвого реагування на виклики, що постали перед освітньою галуззю, з-поміж яких ключовими є:

- модернізація інформаційно-комунікаційних технологій (засобів, підходів, методів, прийомів тощо) навчання;

- розроблення сучасних моделей навчання;

- підготовка (перепідготовка) висококваліфікованих викладачів, які, окрім суто професійних компетентностей, мали б ще й інформаційно-комунікаційну;
- забезпечення якісними й сертифікованими навчальними матеріалами та ін.

Кожен із цих викликів, передусім, залежить від людського потенціалу та має свою підсистему потреб і запитів.

Що ж маємо на увазі, коли йдеться про модернізацію інформаційно-комунікаційних технологій навчання? На нашу думку, така технологія включає в себе сукупність підходів, методів, прийомів і форм роботи, що інтегровані з метою збереження, передавання (обміну) знань і досвіду з допомогою технічних засобів. ІКТ, завдяки хмарним ресурсам, блогам, YouTube, Facebook, Twitter, Telegram, Google та ін., забезпечують миттєву трансляцію інформації; оптимізацію та якісну організацію освітнього простору; створення цікавої навчальної продукції (комп'ютерних програм, Web-сторінок дисциплін, презентацій, е-підручників, е-словників, відеоігор тощо); систему об'єктивної перевірки й контролю досягнень студентів. SMART-освіта є нагальною потребою у підготовці фахівців нового покоління.

Оскільки науково-технічний процес стрімко прогресує, то використання застарілих підходів, методів і форм роботи в навчанні студентів може призвести до глобальної кризи на ринку праці, спричиненої нестачею кваліфікованих кадрів. Особливої гостроти означена проблема набуває у процесі підготовки майбутніх учителів-предметників, адже саме вони є «поширювачами» знань, умінь, досвіду. Тобто сучасний викладач ЗВО має «йти в ногу з часом» і формувати у студентів професійні компетентності новими технологіями, аби ті, незалежно від майбутньої професії, уміли застосовувати ці технології у своїй подальшій фаховій діяльності. Ми поділяємо думку Л. Рускуліс, що закладам загальної середньої освіти «потрібен учитель, який досягнув акме-вершин педагогічної творчості, здатний до інноваційних перетворень і готовий до постійного підвищення власного фахового рівня за допомогою засобів усемережжя» (Рускуліс, 2019, с. 327). Лише за такої умови держава матиме високопрофесійних педагогів зі сформованою інформаційно-комунікаційною компетентністю. Тому виникає нагальна потреба в модернізації можливостей технічного оснащення закладів вищої освіти та інших засобів навчання (електронних підручників, навчальних е-матеріалів тощо), підходів, методів, прийомів і форм роботи.

Оновлення освітньої системи ЗВО вимагає розроблення сучасних моделей навчання. Під такою моделлю розуміємо певну схему, яка дає

уявлення про процес здобуття знань, умінь і навичок та засоби його реалізації, що спрямовані на позитивний результат. Сучасна система освіти має безліч таких моделей навчання, як традиційних, так і повністю інформатизованих. Ми не маємо на меті зараз аналізувати їх, лише зазначимо, що майбутніх педагогів не можна готувати лише засобами мобільних ІКТ, адже пріоритетною компетентністю вчителя є комунікативна, а навчитися педагогічної комунікації онлайн неможливо. Суто традиційні моделі теж не на часі, бо маємо підготувати фахівця, який володіє сучасними технологіями й може навчити інших працювати з ними. З огляду на це, моделі навчання для майбутніх учителів, у тому числі української мови і літератури, мають бути комбінованими. Вони є альтернативою традиційному (аудиторному) і дистанційному (позааудиторному) навчанню. «Комбіноване навчання інтегрує синхронні й асинхронні комунікаційні технології, нормальне та неформальне навчання, якісні друковані та електронні навчальні матеріали, онлайн та офлайн фасилітацію...» (Adams, 2008, с. 70). Окрім того, сучасна модель навчання має бути практикоорієнтованою та студентоцентричною. До цього питання ми повернемося у наступних публікаціях.

Далі зосередимо увагу ще на одному виклику, що постав перед освітньою галуззю та вимагає забезпечення – це підготовка (перепідготовка) висококваліфікованих фахівців, які окрім суто професійних компетентностей, повинні мати ще й інформаційно-комунікаційну. Безперечно, комбіноване навчання студентів вимагає викладачів, які можуть забезпечити його.

Власні спостереження й досвід роботи в закладах вищої освіти дають змогу висловити думку про те, що поряд із досконалим володінням предмету, методикою його викладання, ерудованістю, необхідний творчий підхід, креативність і вміння всебічно застосовувати ІКТ. Сучасній прогресивній молоді зовсім не цікаво слухати «нудні» лекції та виконувати «стандартні» вправи й завдання з підручника. Необхідні нові й цікаві форми подання, закріплення й перевірки матеріалу. До того ж, значна частина інформації має опрацьовуватися студентами самостійно, позааудиторно. Це можна забезпечити лише за умови наявності відповідних технічних засобів і вміння застосовувати їхні можливості. Тобто викладач педагогічного закладу освіти повинен не просто досконало володіти фаховим матеріалом, але й уміти представити його за допомогою інформаційно-комунікаційних ресурсів.

Електронні навчальні ресурси розглядають «як додаткові навчально-методичні засоби, інтегровані в освітній процес педагогічних ЗВО з метою

збирання, організації, зберігання, обробки, передачі та представлення навчальної інформації, що дозволяють організовувати навчальну та професійну діяльність студентів (Шевченко, 2017, с. 183). Уміння працювати з різними е-засобами та е-ресурсами допоможе підготувати якісні й цікаві навчальні матеріали, які відповідатимуть вимогам сертифікації, що є ще одним нагальним викликом на шляху до інформатизації освіти. До таких матеріалів належать електронні навчальні курси (ЕНК). ЕНК – це не просто файл з інформацією про ту чи ту дисципліну, – це комплекс навчально-методичних матеріалів, створений для індивідуального та групового онлайн-навчання з можливістю взаємозв'язку з тьютором. Електронний навчальний курс містить робочу програму; теоретичний матеріал дисципліни з цікавими презентаціями; відео-лекції; практичні заняття із креативними завданнями, рекомендаціями та зразками виконання їх; індивідуальні творчі завдання тощо. Робота з ЕНК є прозорою, адже студент бачить зразки виконання завдань, критерії оцінювання та, зрештою, – ту кількість балів, яку отримав за виконану роботу. Це цікава форма онлайн-навчання зі зворотнім зв'язком та постійним контролем з боку викладача. Ми переконані, що ЕНК є вкрай необхідним засобом навчання студентів (денної та заочної форм), у тому числі майбутніх учителів української мови і літератури.

Якщо узагальнити вищесказане, то наразі для якісної інформатизації системи педагогічної освіти варто модернізувати технічне оснащення відповідних закладів; розробити та впровадити комбіновані практико-орієнтовані та студентоцентричні моделі навчання; забезпечити викладання всіх дисциплін фахівцями з інформаційно-комунікаційною компетентністю, а освітній процес – якісними е-матеріалами, зокрема ЕНК тощо.

Більшість ЗВО педагогічного спрямування наразі здійснюють активну інформатизацію, проте, як показує практика, є такі, де цей процес відбувається частково, або ж формально, лише «на папері». Підтвердженням цієї думки є проведене нами опитування з-поміж викладачів і студентів різних закладів освіти. Нами було запропоновано дати відповіді на такі питання:

1. Чи оснащені аудиторії/лабораторії/центри підвищення компетентностей комп'ютерами, проєкторами, смарт-дошками (SMART Board) та іншими технічними засобами навчання?

2. Чи використовують викладачі (для студентів) / чи використовуєте ви (для викладачів) на лекціях і практичних заняттях презентації?

3. Чи працюєте ви з електронними навчальними курсами?

Результати невітніші... Ось що маємо: на перше питання із 390 респондентів 5-ти закладів освіти різних регіонів України (зумисне не називаємо їх, аби не викликати негативу до опитуваних з боку керівництва) 233 зазначили, що «так», аудиторії оснащені ТЗН. На друге питання ми отримали схвальну відповідь від 157 респондентів; 45 учасників опитування повідомили, що презентації використовуються лише окремими викладачами; 188 осіб відповіли, що такої практики в них немає. Ще гірша ситуація з електронними навчальними курсами, адже із 390 респондентів лише 78 стверджували, що працюють з е-курсами (відверто зазначимо, що всі вони були з Київського університету імені Бориса Грінченка).

Ці показники доводять, що інформатизація системи педагогічної освіти відбувається посередньо. Ми переконані, що цей процес потребує радикальних коректив, відповідальності та серйозного контролю за виконанням.

Можливості реалізації інформатизації у процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури. Процес інформатизації не є універсальним для всіх напрямів і спеціальностей (про це ми вже говорили на початку статті), адже кожна окрема компетентність вимагає конкретних засобів навчання.

До фахових компетентностей майбутнього філолога, вчителя української мови і літератури належать: філологічна, лінгвістична, літературознавча, лінгвальна, прикладна лінгвістично-орієнтована, комунікативна професійно-орієнтована, літературознавчо-критична, психолого-педагогічна, методична, репрезентаційна, проєктно-діяльнісна (Освітньо-професійна програма, 2017, с. 8–11). Важливо розуміти, що формуються вони у процесі засвоєння саме фахових дисциплін.

Розглянемо можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час засвоєння програмового матеріалу з дисципліни «Сучасна українська літературна мова».

Цей освітній компонент має такі складники/дисципліни: «Фонетика і фонологія. Орфоепія», «Лексикологія, лексикографія. Фразеологія», «Морфеміка і словотвір», «Грамматика. Морфологія», «Синтаксис. Пунктуація». Ми переконані, що електронний навчальний курс повністю забезпечить інформатизацію процесу засвоєння дисципліни. Наповнення цього ресурсу може бути різним, залежно від матеріалу, технічних можливостей студентів, креативності викладача та інших факторів.

Для кращого сприйняття пропонуємо схематичне зображення структури ЕНК з освітнього компоненту «Сучасна українська літературна мова»:



Далі, для відображення можливостей реалізації інформатизації у процес підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, зосередимо увагу на двох складниках вищезазначеного ЕНК, а саме на практичних та індивідуальних творчих завданнях із дисциплін «Фонетика і фонологія. Орфоепія» та «Лексикологія, лексикографія. Фразеологія».

«Фонетика і фонологія. Орфоепія»

Тема заняття: *Орфоепічні норми української літературної мови.*

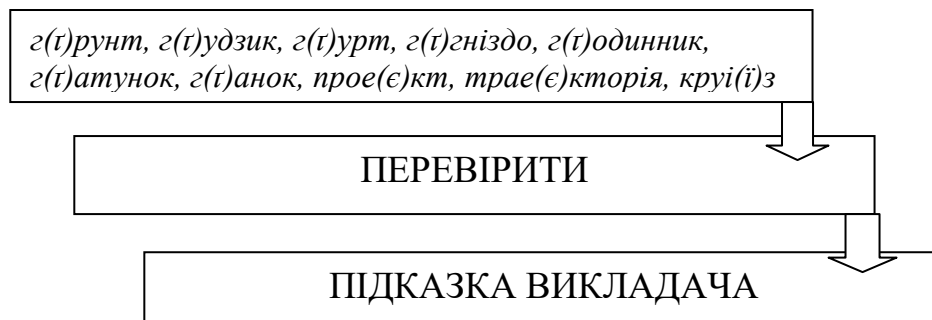
Практичні завдання:

1. Комп'ютерний тренажер «Перевір свою орфоепічну вправність».

Рекомендації до виконання:

- за умови правильної відповіді, у правому нижньому куті з'являється позитивний смайлик;
- якщо відповідь буде помилковою, там же з'являється засмучений смайлик і повертається початковий текст завдання;
- якщо виникнуть труднощі, можна скористатися підказкою викладача, де розміщене необхідне правило.

Візуально тренажер має такий вигляд:



2. Підготуйте орфоепічний онлайн-словник із 10 словникових статей професійного спрямування на літеру **А**.

Рекомендації до виконання:

- у словниковій статті спочатку засвідчується написання слова, а потім – його вимова;
- затранскрибовані слова та їх частини необхідно оформити у клямрах та курсивом;
- словник подати онлайн.

Візуально онлайн-словник виглядає так:

автробіографія	авторство	акцентуація
<ul style="list-style-type: none"> • [аўтоб'іограф'іја] • -ії, ією, <i>мн.</i> -ії, -ій 	<ul style="list-style-type: none"> • [аўторство] • -ва 	<ul style="list-style-type: none"> • [акце^ннтуац'іја] • -ії, -ією

Індивідуальні творчі завдання:

1. Запишіть власне відео, у якому ви читаєте текст, чітко вимовляючи звуки [дж] і [дз]. Файл завантажте в систему Moodle або надайте гіперпосилання на YouTube.

Над нещодавно посадженим деревцем кружляли і дзвінко дзижчали величезні джмелі. Поряд, у зеленій, омолодженій весною, травичці щось видзьобували курчата. А десь далеко було чути дзявкотіння цуценяти і дзенькіт цепка на його шиї.

2. Розробіть власний макет орфоепічного онлайн-словника. Файл завантажте на Google диск та дайте доступ викладачеві для перевірки завдання.

«Лексикологія, лексикографія. Фразеологія»

Тема заняття: *Лексичні та фразеологічні засоби української мови.*

Практичні завдання:

1. Створіть хмару тегів, яка б висвітлювала тему «Лексика української мови».

Рекомендації до виконання:

- хмару тегів можна створити за допомогою таких сервісів: Word It Out, Word Cloud Generation, Word Art;
- теги у хмарі мають бути лише власне українськими;
- файл необхідно розмістити в соціальних мережах і дати викладачеві посилання для перевірки завдання.

До прикладу пропонуємо орієнтовний взірець хмари тегів, яка характеризує українську мову:



2. Створіть онлайн-енциклопедію фразеологізмів української мови.

Рекомендації до виконання:

- енциклопедія має бути створена на Google диску з доступом для її наповнення всіх студентів групи та викладача (для перевірки);
- обов'язково варто вказувати авторів словникових статей;
- словникові статті слід оформити, ураховуючи всі норми літературної мови та зміни, що відбулися в Українському правописі (2019 р.);
- кожен студент/студентка має підготувати по 10 словникових статей (повторення є неприпустимим).

Для кращого розуміння і правильного виконання завдання пропонуємо його взірець:

Онлайн-енциклопедія фразеологізмів
української мови

А

АЖ У
ЗЕМЛЮ
ВКИПТИ

Бути надзвичайно враженим, занепокоєним, схвильованим чимсь несподіваним, непередбачуваним. – *А що буде, коли він у серце влізе і не вилізе звідти? – з-під набряклих вій твердо глянув у вічі другові. Той аж у землю вкипів – так вразили слова...* (М. Стельмах).

Катерина Світленко

Н

НАРОБИТИ
ШУМУ

Приверну ти до себе загальну увагу, стати предметом обговорення, дискусій і. т. ін. – *Уже перша зірка «Лірики», видана ще в Славгороді, наробила шуму, принесла йому і славу, й гроші* (А. Головка).

Андрій Гудзь

Індивідуальні творчі завдання:

1. Підготуйте мультимедійну презентацію на тему «Споконвічно українські та запозичені слова». Файл завантажте в систему Moodle.

2. Запишіть відео, де ви читаєте власне есе на тему «Фразеологізми в науковому тексті: за чи проти». Файл завантажте в систему Moodle або надайте гіперпосилання на YouTube.

Кожна із запропонованих вправ спрямована не лише на засвоєння матеріалу й формування конкретних компетентностей, але й на те, аби зробити освітній процес сучасним, інформатизованим, а отже й цікавим і креативним.

Висновки. Узагальнюючи власні думки та спостереження, тезово висловлюємо:

- інформаційні технології є важливим інструментом підвищення якості освіти, у тому числі педагогічної;

- наразі інформатизація системи педагогічної освіти відбувається посередньо; цей процес потребує радикальних коректив, відповідальності та серйозного контролю за виконанням;

- для якісної інформатизації системи педагогічної освіти варто модернізувати технічне оснащення відповідних закладів; розробити та впровадити комбіновані практикоорієнтовані та студентоцентровані моделі навчання; забезпечити викладання всіх дисциплін фахівцями з інформаційно-комунікаційною компетентністю, а освітній процес – якісними е-матеріалами, зокрема ЕНК тощо.

- на наше переконання, електронні початкові курси з усіх фахових дисциплін для майбутніх учителів української мови і літератури забезпечать не лише інформатизацію освітнього процесу, але й зроблять його пізнавальним, цікавим і прозорим для студентів;

- наповнення ЕНК може різнитися, залежно від дисципліни, матеріалу, технічних можливостей студентів, креативності викладача й інших факторів, проте завдання мають бути практикоорієнтованими та спрямованими на формування відповідних компетентностей, зокрема фахової та інформаційно-комунікаційної.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні питання комбінованої практикоорієнтованої моделі навчання української мови як іноземної.

ЛІТЕРАТУРА

Освітньо-професійна програма 035.01.01 Українська мова та література першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київський університет імені Бориса Грінченка (2017). Київ. Режим доступу: <http://>

kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/if/2018/op_bak_uml.pdf
([Educational curriculum 035.01.01 Ukrainian language and literature, higher education level I (Bachelor's degree). Borys Grinchenko Kyiv University]. (2017). Kyiv. Retrieved from: http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/if/2018/op_bak_uml.pdf).

Рускуліс, Л. В. (2019). *Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін* (дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02). Херсон (Ruskulis, L. V. (2019). *Methodological system of forming linguistic competence in future teachers of the Ukrainian language and literature in the course of studying linguistic subjects (a dissertation for the doctoral degree in Education, specialty 13.00.02 "Theory and methodology of teaching")*. Kherson).

Шевченко, Л. С. (2017). Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності: контекстний підхід. *Інформаційні технології в освіті*. 1(30). 180–190. Режим доступу: <http://ite.kspu.edu/issue-30/p180-190/full>. DOI: 10.14308/ite000628 (Shevchenko, L. S. (2017). *Training future teachers for innovative pedagogical activity: the context (framework) approach. Informational technologies in education*. Retrieved from: <http://ite.kspu.edu/issue-30/p180-190/full>. DOI: 10.14308/ite000628).

Adams, J. (2008). E-learning offers myriad opportunities for rapid talent development. *T+D*. March. 69–73. Retrieved from: <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>.

РЕЗЮМЕ

Овсиенко Людмила. Подготовка будущих учителей украинского языка и литературы в контексте информатизации как сквозной тенденции в развитии высшего образования.

В публикации речь идет об актуальных проблемах информатизации учебного процесса в УВО и возможности реализации сквозной тенденции в развитии педагогического образования, – информатизации, в процесс подготовки будущих учителей украинского языка и литературы. Автор доказывает, что сейчас этот процесс требует радикальных корректив, ответственности и серьезного контроля за выполнением. Для качественной информатизации системы педагогического образования стоит модернизировать техническое оснащение соответствующих учреждений; разработать и внедрить комбинированные практикоориентированные и студентоцентричные модели обучения; обеспечить преподавание всех дисциплин специалистами с информационно-коммуникационной компетентностью, а образовательный процесс – качественными е-материалами, в частности ЭУК и т.д.

Ключевые слова: электронное обучение; информатизация; информационно-коммуникационная компетентность; будущее учителя украинского языка и литературы; педагогическое образование.

SUMMARY

Ovsienko Liudmyla. Training future teachers of the Ukrainian language and literature within the framework of informatization as the comprehensive tendency in development of higher education.

This publication considers relevant issues in informatization of the educational process at institutions of higher education and opportunities for implementing informatization as a comprehensive tendency in development of higher education into training of future teachers of the Ukrainian language and literature. The main task of this research is to describe the process of training future teachers of the Ukrainian language and

literature with consideration of the tendency for informatization of education. The task has been accomplished with the use of the following methods: theoretical (analyzing, synthesizing and generalizing information to determine the main problems faced by informatization of education, and to understand the opportunities for its implementation into the process of training future teachers of the Ukrainian language and literature), empirical (the author's own observations of the educational process), statistical (quantitative and qualitative analysis of data with the purpose of obtaining accurate results on implementation of informatization in the field of higher pedagogical education). In this work, the author argues that this process is currently characterized by mediocre quality and therefore it needs radical changes, more responsibility and tighter supervision for its participants. To ensure high-quality informatization of the pedagogical education system, the following steps are required: to modernize technological infrastructure for education institutions; to develop and implement combined practice-driven and student-oriented study patterns; to ensure that all subjects are taught by professors possessing good information and communication competence, and that the educational process involves high-quality electronic materials, in particular, electronic courses etc. Electronic courses for all vocational subjects studied by future teachers of the Ukrainian language and literature will ensure informatization of the educational process and make it informative, interesting and transparent for the students. The content of an electronic course may differ depending on a specific subject, material, students' technical capacity, teacher's creativity and other factors, but the tasks included should be practice-driven and designed to form corresponding competences, especially vocational and informational-communicative competences.

Key words: *e-learning, informatization, information and communication competence, future teachers of the Ukrainian language and literature, pedagogical education.*

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

Раїса Пріма

Волинський національний університет імені Лесі Українки
ORCID ID 0000-0002-3278-1900

Тетяна Бортнюк

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний
коледж» Волинської обласної ради
ORCID ID 0000-0001-9673-1366
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/249-258

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: СУТНІСТЬ ТА ДЕФІНІЦІЮВАННЯ

У статті розкрито підходи щодо дефініціювання підприємницької компетентності в умовах нової філософії освіти. На основі використання комплексу дослідницьких методів охарактеризовано специфіку становлення поняття підприємництва в іноземній та вітчизняній науковій думці. Запропоновано трактування підприємницької компетентності як ключової, згідно з Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європи. Представлено структуру підприємницької компетентності Entre Comp та визначено дефініцію підприємницької компетентності як наскрізної компетентності, яка застосовується в усіх сферах життя. Відзначено, що формування підприємницької компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів дозволить розкрити всі потенційні можливості сучасного педагога Нової української школи.

Ключові слова: підприємництво, підприємницька компетентність, *Entre Comp*, структура підприємницької компетентності, ключова компетентність, освітній процес.

Постановка проблеми. Інтенсивний розвиток сфери виробництва і послуг зумовлює заміну традиційних способів мислення та потребу у формуванні особистості, ініціативної та творчої, здатної сприймати зміни сьогодення та брати відповідальність за прийняті рішення. У цьому контексті вирішальним є спрямування сучасної освіти до впровадження компетентнісного підходу. Варто зазначити, що протягом останніх десятиліть сучасна система освіти приділяє особливу увагу формуванню підприємницької компетентності як вирішальної у розвитку (як приватному, так і професійному) особистості та соціально-економічному розвитку суспільства загалом, адже сучасні реалії соціокультурного життя вимагають від будь-якої особистості розуміння політичних і соціально-економічних підвалин функціонування держави, усвідомлення особливостей організації економічної сфери, володіння елементарними вміннями оптимально організувати свій час, бюджет, внутрішні та зовнішні ресурси з максимальною користю для себе (Лупаренко, 2020, с. 244).

Аналіз актуальних досліджень. Існує значна кількість наукових праць, присвячених дослідженню різних аспектів підприємницької компетентності особистості та формуванню педагогічних засад економічної освіти. Багатопланових проблем економічного виховання підростаючого покоління торкалися з певною повнотою їх розкриття у своїх дослідженнях філософи, економісти, соціологи, психологи, педагоги (Г. Аврех, А. Абрамова, А. Аменд, А. Бірман, Ю. Васильєв, В. Жамін, Н. Клепач, В. Попов, В. Шубінський). Напрями підготовки учнів до підприємницької діяльності розкрито В. Дрижаком, Д. Закатновим, С. Мельником, Н. Пасічник, Н. Побірченко, О. Тополь.

Поняття «компетентність» і «компетентнісний підхід» досліджувалися Н. Бібік, С. Вишняківською, С. Гончаренком, І. Зязюном, О. Локшиною, О. Пометун, О. Семенов, В. Стрельниковим, Ю. Татуром, А. Хуторським та ін. У вітчизняній педагогіці Т. Фурманом розглянуто окремі аспекти формування професійної компетентності в майбутніх фахівців у галузі економіки та підприємництва.

Дослідження поняття «підприємницька компетентність» як ключової компетентності окреслено в працях Т. Гільберг та С. Тарнавської. Підприємницьку компетентність як аналог компетентності підприємливості та фінансової грамотності розглядають М. Рудь, Г. Назаренко, В. Узунов, О. Пометун, І. Зимня, Ш. Мунді, Ю. Білова, О. Проценко. Водночас виявлено

відсутність фундаментальних досліджень щодо обґрунтування сутнісних ознак, форм і методів формування підприємницької компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах нової філософії освіти.

Мета статті полягає в аналізі підходів щодо дефініціювання підприємництва та підприємницької компетентності в науковому дискурсі.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано такі методи: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. В останні роки підприємництво є надзвичайно популярним поняттям як у соціальному, так і в науковому дискурсі. З'являється все більше різноманітних «підприємницьких» проєктів, стратегій та програм, спрямованих на його розвиток. Важливість формування підприємницької компетентності в умовах становлення і розвитку ринкової економіки є загальновизнаною.

Для глибини наукового аналізу вважаємо за необхідне внести деякі уточнення щодо дефініції поняття «підприємницька компетентність». Розглянемо, передусім, сутність поняття «підприємництво» та його трактування іноземними вченими. Так, одним із перших дослідників, який створив найбільш цілісну концепцію підприємництва, був австрійський економіст Й. Шумпетер. Він уважав, що підприємництво допомагає розвиватися суспільству завдяки «здійсненню нових комбінацій», основними з яких є: створення нового, невідомого споживачеві блага, відкриття нових технологій виробництва і комерційного використання уже існуючих благ, освоєння нових ринків збуту, освоєння нових джерел сировини, зміна структури галузі або виробництва. Отже, в основі підприємництва лежить акт відкриття нових прибуткових можливостей економічної системи. Головною ціллю підприємницької діяльності є отримання вигоди, а середовищем діяльності підприємця – невизначеність (Пискун та Сокол, 2018, с. 118).

На думку французького винахідника та інженера Ж. Бодо, підприємець – це особа, яка несе відповідальність за власну справу, самостійно її планує, контролює, організовує та володіє підприємством. Американський економіст Ф. Уокер зауважував, що в справі підприємництва слід розрізняти тих, хто просто надає капітал задля отримання відсотків, і тих, хто отримує прибуток завдяки своїм підприємницьким здібностям. Американський психолог, автор теорії потреб Д. Макклелланд уважав, що підприємець – це енергійна людина, яка діє в умовах помірного ризику. Американський учений П. Друкер стверджував, що підприємець – людина, яка використовує будь-яку можливість із максимальною вигодою (Куряча, 2016, с. 24).

Американський учений А. Шапіро під підприємцем розумів людину, яка несе повну відповідальність за можливу невдачу та все ж таки виявляє ініціативу під час участі в соціально-економічних механізмах та діє в умовах ризику. Американський економіст Р. Хізрич наголошував, що підприємництво – процес створення чогось нового, що володіє вартістю, а підприємець – людина, котра витрачає на це необхідний час і сили, бере на себе весь фінансовий, психологічний і соціальний ризик, отримуючи в нагороду гроші й задоволення досягнутим. Ця людина є винахідником і дослідником у своїй галузі, претендентом на ризикований, непередбачуваний залишковий дохід після компенсації витрат виробництва і виплати податків (Болотов та Дерій, 2012).

Австрійський економіст Ф. фон Хайек стверджував, що сутність підприємництва полягає в пошуку й вивченні нових економічних можливостей, а тому підприємництво – це модель поведінки, а не вид діяльності. Французький економіст Ж. Б. Сей уважав підприємцем особу, яка з'єднує і комбінує фактори виробництва з метою досягнення максимального соціально-економічного ефекту. Ірландський економіст Р. Кантільйон називав підприємцем людину, що діє в умовах ризику (Куряча, 2016, с. 26).

Вітчизняна економічна наукова думка розглядає підприємництво як економічну категорію, як метод господарювання, як тип економічного мислення. При цьому, як економічна категорія, підприємництво відображає взаємини між його суб'єктами з приводу виробництва, розподілу і привласнення благ та послуг. Як тип економічного мислення, суть підприємництва зводиться до ініціативної, новаторської, самостійної діяльності, а як метод господарювання – до найбільш повного й ефективного використання факторів виробництва і прагнення реалізувати свої творчі здібності. Зокрема, С. Мочерний, О. Устенко, С. Чеботар, поділяючи ідеї Й. Шумпетера, вважають, що підприємництво – це самостійне господарське новаторство на основі використання різних можливостей для випуску нових товарів або старих новими методами, відкриття нових джерел сировини, ринків збуту тощо з метою отримання прибутків та самореалізації власної мети. Відомий учений, теоретик підприємництва З. Варналій пояснює підприємництво як економічну категорію, особливий тип господарювання, де головним суб'єктом є підприємець, який раціонально поєднує (комбінує) фактори виробництва на інноваційній основі і власній відповідальності, організує та керує виробництвом з метою одержання підприємницького доходу (Болотов та Дерій, 2012).

Як бачимо у площині вище окресленого, трактування іноземними та вітчизняними дослідниками поняття «підприємництво» дещо відрізняються за змістом. У деяких науковців на перший план виходить прагнення отримати прибуток; у інших – інноваційний та нестандартний підхід до вирішення справ або ризиковий характер підприємницької діяльності. Як результат, у науковій літературі існує багато дефініцій підприємництва, залежно від цілей та предмету авторських міркувань.

Підприємництво – поняття неоднозначне і по-різному визначене на основі окремих наукових дисциплін, для яких є предметом дослідження. Однак, уважаємо за необхідне застосувати відносно послідовний, єдиний підхід до дефініціювання підприємництва (та підприємницької компетентності зокрема) в освітніх цілях. Одну з таких можливостей вбачаємо в застосуванні трактування підприємницької компетентності як *ключової*, згідно з Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європи.

Так, у Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя (2006) однією з 8-ми ключових компетенцій є ініціативність та підприємництво (*sense of initiative and entrepreneurship*), що передбачає творчість, інноваційний підхід та ризикованість, уміння планувати та організовувати проекти для досягнення цілей. У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом усього життя Європейського Парламенту і Ради Європейського Союзу (2018) уже вжито категорію «підприємницька компетентність» (*entrepreneurship competence*) (порівняно з формулюванням у Рекомендаціях (2006) відповідної ключової компетентності «ініціативності та підприємництва» (*sense of initiative and entrepreneurship*) (Пріма, 2020, с. 108). Хоча нове формулювання цієї компетентності є дещо коротшим, проте його сутність та значення збережені.

Однак, маємо констатувати, що, незважаючи на посилений інтерес до формування підприємницької компетентності, навіть через десятиліття після Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя (2006) все ще не було згоди з приводу трактування підприємницької компетентності та її складових. Так, близько половини країн Європи користуються визначенням підприємливості, зазначеним в Європейських ключових компетентностях. Третина країн ЄС використовує власне національне визначення та близько 10 країн не мають загального узгодженого визначення на національному рівні. Тому у 2016 році за замовленням Європейської комісії для системи освіти була розроблена *Entre Comp: The Entrepreneurship Competence Framework*

(Рамка підприємницької компетентності). У результаті реалізації цього проєкту було розроблено структуру (тобто концептуальну модель та детальне визначення) підприємницьких компетентностей. Рамка підприємницької компетентності пропонує шляхи та способи вдосконалення підприємницької спроможності громадян і організацій Європи. Адже протягом багатьох років розвиток підприємливості громадян і організацій Європи є однією з ключових цілей політики ЄС і держав-членів. Поглиблюється розуміння того, що підприємницьким умінням, знанням і настановам можна навчитися, що, у свою чергу, призведе до широкого розвитку підприємницького мислення і підприємницької культури, корисних для окремих громадян зокрема і для суспільства в цілому (*EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework, 2016*). Фактично, *Entre Comp* – це приваблива спроба організувати, згрупувати та визначити підприємницьку компетентність, посилаючись на європейське визначення підприємництва як ключової компетенції.

Зауважимо, рамка *Entre Comp* складається з трьох сфер (областей) компетентностей: «Ідеї та можливості» (англ. *ideas and opportunities*), «Ресурси» (англ. *resources*) та «Трансформація в дії» (англ. *taking into action*). Кожна сфера включає п'ять компетентностей, які спільно складають структурні елементи підприємницької компетентності (*EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework, 2016*):

1) «Ідеї та можливості»:

- визначення можливостей;
- креативність;
- бачення;
- оцінка ідей;
- стале мислення (англ. *sustainable thinking*);

2) «Ресурси»:

- самосвідомість та самоефективність;
- мотивація і наполегливість;
- мобілізація ресурсів;
- фінансова та економічна грамотність;
- мобілізація інших осіб;

3) «Трансформація в дії»:

- ініціативність;
- планування й управління;
- подолання двозначності, невизначеності і ризиків;
- співпраця з іншими;
- безперервне навчання через досвід.

Отже, *Entre Comp* визначає підприємливість як наскрізну компетентність, яка застосовується в усіх сферах життя: починаючи з турботи про власний розвиток і до активної участі в житті суспільства, входження на ринок праці в якості працівника чи самозайнятої особи та започаткування різних типів проєктів (культурних, соціальних або економічних).

Як бачимо з вище окресленого, незважаючи на неоднозначність трактувань підприємницької компетентності, різних дослідницьких перспектив та підходів до цього явища, існує згода, принаймні в європейських країнах, щодо її визначення для цілей системи освіти. Підприємницька компетентність трактується як здатність особистості втілювати ідеї у сферу економічного життя; як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати та організовувати підприємницьку діяльність (Пискун та Сокол, 2018, с. 119). Тобто, можемо стверджувати, що це не тільки необхідна якість особистості бізнесмена/підприємця, а й та риса, якої потребує кожна людина в умовах ринкової економіки.

Погоджуємося з думкою науковиці Ю. Білової, що підприємницька компетентність – це інтегральна психологічна якість особистості, яка проявляється в умотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових економічних ідей і дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті. Наявність підприємницької компетентності дозволяє особистості знаходити й застосовувати оптимальне поєднання ресурсів у процесі виробництва, створювати і впроваджувати в економічне життя суспільства інновації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети. Успіх підприємницької діяльності пов'язаний із самоорганізованістю, діловими та особистісними якостями підприємця, ефективністю управління бізнесом. Важливими є лідерські якості, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, приймати рішення в умовах невизначеності, працювати в команді, стимулювати й мотивувати зусилля працівників, створювати організаційні структури (Білова, 2013).

Зазначимо, що в затвердженому в грудні 2020 року Міністерством освіти і науки України професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» та «Вчитель закладу загальної середньої освіти» виокремлено підприємницьку компетентність як загальну компетентність, що забезпечує здатність до творчого пошуку й реалізації нових ідей, до самопрезентації та результатів своєї професійної діяльності; здатність до керування власним життям і кар'єрою (*Наказ Мінекономіки*, 2020). Професійний стандарт утілює сучасний підхід до

визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей учителя. Тому досить знаковим, на нашу думку, є визнання на загальнодержавному рівні необхідності формування в сучасного вчителя підприємницької компетентності як особистісно-професійної якості, що сприяє успіху, активній життєвій позиції та готовності докладати зусиль для соціального розвитку й економічного зростання в Україні.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. На підставі проведеного теоретичного аналізу, розглядаючи становлення поняття «підприємницька компетентність» в історичному дискурсі, а також трактування змісту та складових підприємницької компетентності згідно з європейським досвідом, можемо констатувати, що формування підприємницької компетентності є одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти. Підприємницьку компетентність характеризуємо як наскрізну компетентність, яка застосовується в усіх сферах життя; базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику. Формування підприємницької компетентності у процесі фахової підготовки майбутніх учителів забезпечить удосконалення освітнього процесу, дозволить розкрити всі потенційні можливості сучасного педагога Нової української школи. *Перспективи подальших наукових розвідок* пов'язуємо з дослідженням педагогічних умов формування та розвитку підприємницької компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах освітнього процесу закладу вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

- Білова, Ю. А. (2013). Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 7, 15-17. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2013_7_7 (Bilova, Yu. A. (2013). The concept and structure of entrepreneurial competence of future economic professionals. *Update the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions*, 7, 15-17).
- Болотов, Г. П. Дерій, Ж. В. Семченко, О. Б. (2012). Генеза та розвиток теорій підприємництва. *Вісник Чернігівського державного технологічного університету. Економічні науки*. Режим доступу: <https://economic-vistnic.stu.cn.ua/index.pl?task=arcls&id=571> (Bolotov, G. P. Deriy, G. V. Semchenko, O. B. (2012). Genesis and development of business theories. *Bulletin of Chernihiv State Technological University. Economic sciences*).
- Земка, О. В. (2017). Критерії, показники та рівні сформованості підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 33, 101-105 (Zemka, O. V. (2017). Criteria, indicators and levels of formation of entrepreneurial competence in future technology teachers. *Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Bulletin*, 33, 101-105).

- Куряча, Н. В. (2016). *Лібералізація підприємницької діяльності в умовах реформування пенсійної системи* (дис. ... канд. екон. наук: 08. 00. 04). Рівне (Kuriacha, N. V. (2016). *Liberalization of business activity in terms of reforming the pension system* (PhD thesis). Rivne).
- Лупаренко, С. (2020). Зміст, форми й методи розвитку підприємницької компетентності студентів у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 28, 2, 243-247 (Luparenko, S. (2020). Content, forms and methods of development of entrepreneurial competence of students in higher education institutions. *Current issues of the humanities*, 28, 2, 243-247).
- Майковська, В. І. (2017). Сутність і структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 1 (87), 112-117 (Maikovska, V. I. (2017). The essence and structure of entrepreneurial competence of future specialists in Ukraine. *Ivan Franko Zhytomyr State University Bulletin. Pedagogical sciences*, 1 (87), 112-117).
- Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» (Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine. "On approval of the professional standard for the professions", "Primary school teacher of general secondary education institution", "Teacher of general secondary education institution", "Primary school teacher (with a diploma of junior specialist)") (2020). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
- Пискун, О. М., Сокол, Н. В. (2018). Розвиток підприємливості та фінансової грамотності учнів старшої школи в процесі технологічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 151, 2, 118-122 (Pyskun, O., Sokol, N. (2018). The development of entrepreneurship and financial literacy of senior students in the process of technological education. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 151, 2, 118-122).
- Пріма, Р., Бортнюк, Т. (2020). Підприємницька компетентність сучасного вчителя нової української школи: теоретичні аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Педагогічні науки*, 49, 105-112 (Prima, R., Bortniuk, T. (2020). Entrepreneurial competence of the new ukrainian school teacher: theoretical aspects. *Scientific Bulletin of Izmail State University for the Humanities: Pedagogical Sciences*, 49, 105-112).
- Пронікова, І. В. (2016). Виховання підприємливості та формування економічного мислення в учнів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 137, 342-345. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_137_83. (Pronikova, I.V. (2016). Entrepreneurship education and formation of economic thinking in students. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences*, 137, 342-345).
- EntreComp: *The Entrepreneurship Competence Framework*. Retrieved from: <https://eufordigital.eu/wp-content/uploads/2019/10/EntreComp-The-Entrepreneurship-Competence-Framework.pdf>
- European Union. *Key Competencies for Life learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC). Official Journal of the European Union* (2006). December 30. P. I.394/10-I.394/18.

РЕЗЮМЕ

Прима Раиса, Бортнюк Татьяна. Предпринимательская компетентность: сущность и определение.

В статье раскрыты подходы к определению предпринимательской компетентности в условиях новой философии образования. Используя комплекс исследовательских методов, дана характеристика становления понятия предпринимательства в иностранной и отечественной научной мысли. Предложена трактовка предпринимательской компетентности как ключевой, согласно Рекомендациям Европейского Парламента и Совета Европы. Представлена структура предпринимательской компетентности Entre Comp. Предпринимательская компетентность определена как сквозная компетентность, применяемая во всех сферах жизни. Отмечено, что формирование предпринимательской компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих учителей позволит раскрыть все потенциальные возможности современного педагога Новой украинской школы.

Ключевые слова: предпринимательство, предпринимательская компетентность, Entre Comp, структура предпринимательской компетентности, ключевая компетентность, образовательный процесс.

SUMMARY

Prima Raisa, Bortniuk Tetiana. Entrepreneurial Competence: Essence and Definition.

The article reveals the approaches to the definition of entrepreneurial competence in the new philosophy of education. The specifics of the formation of the concept of entrepreneurship in foreign and domestic scientific thought based on the use of a set of research methods are characterized in this article.

The interpretation of entrepreneurial competence as key is proposed, in accordance with the Recommendations of the European Parliament and the Council of Europe. Entrepreneurial competence involves creativity, innovation and risk-taking, the ability to plan and organize projects to achieve goals. The understanding is revealed that entrepreneurial skills, knowledge and abilities can be learned, which, in turn, will lead to the widespread development of entrepreneurial thinking and entrepreneurial culture, useful for individual citizens in particular and for society as a whole.

The description of the Entrepreneurship Competence Framework is revealed and presented. The structure of Entre Comp is considered. The Entrepreneurship Competence Framework offers ways and means to improve the entrepreneurial capacity of European citizens and organizations. Entre Comp consists of three areas of competence: ideas and opportunities, resources and taking into action. Each area includes five competencies, which together make up the structural elements of entrepreneurial competence.

Considering the formation of the concept of "entrepreneurial competence" in historical discourse, as well as the interpretation of the content and components of entrepreneurial competence in accordance with European experience, it is determined that the formation of entrepreneurial competence is one of the priorities of modern education.

The definition of entrepreneurial competence as through-end competence is used in all spheres of life: beginning to take care of its own development and to active participation in the life of society, entry into the labor market as an employee or self-employed person and the launch of various types of projects (cultural, social or economic). Formation of entrepreneurial competence in the process of professional training of future teachers will reveal all potential possibilities of the modern teacher of the New Ukrainian School.

Key words: entrepreneurship, entrepreneurial competence, Entre Comp, structure of entrepreneurial competence, key competence, educational process.

УДК 172:615.15

Ірина Процюк

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
ORCID ID 0000-0001-9687-2361

Руслан Козаченко

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
ORCID ID 0000-0003-4376-7669

Олена Сокур

Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
ORCID ID 0000-0002-0138-7222
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/259-267

**ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ГУМАНІТАРНИХ
ДИСЦИПЛІН**

У статті розглянуто та сформульовано сутність формувального оцінювання, особливості його запровадження на заняттях із гуманітарних дисциплін. Проаналізовано формувальне оцінювання як провідний засіб оцінювання навчальних результатів учнів в умовах компетентнісного навчання. Визначено основні техніки формувального оцінювання здобувачів освіти на заняттях з гуманітарних дисциплін, зазначені виміри запровадження формувального оцінювання.

Ключові слова: оцінювання, формувальне оцінювання, техніки формувального оцінювання, компетентнісне навчання, гуманітарні дисципліни.

Постановка проблеми. Модернізація системи освіти в Україні здійснюється за допомогою вдосконалення організації освітнього процесу з метою підвищення якості освіти. Якість освіти на рівні закладу освіти формується під впливом багатьох чинників, але особливе значення має організація та методика оцінювання рівня якості навчання. Тому концептуальні зміни у вітчизняній освітній системі неможливі без перегляду й реалізації принципово нових підходів до оцінювання освітніх результатів здобувачів освіти. Викладач повинен оволодіти методами і прийомами, що дозволяють оцінювати не тільки дисциплінарні, а й міждисциплінарні, й особистісні освітні результати здобувачів освіти на різних етапах навчального процесу. Причому ця оцінка повинна стати засобом мотивації здобувачів освіти до досягнення високих освітніх результатів. Об'єктивно і методично правильно організований контроль розкриває невикористані резерви, можливості здобувачів освіти, стимулює їх до систематичної наполегливої праці. Вимірювання навчальних досягнень здобувачів освіти є формою зворотного зв'язку, джерелом інформації для викладача про хід оволодіння здобувачами освіти навчальним матеріалом, про повноту та міцність його засвоєння.

Актуальною проблемою в навчанні й оцінюванні гуманітарних дисциплін є різнорівневість сприйняття і засвоєння здобувачами освіти змісту

дисциплін відповідно до їхнього інтелектуального розвитку та світогляду. Зміст дисциплін гуманітарного циклу являє собою сукупність теорій, положень, норм, знань із таких галузей суспільства, що безпосередньо стосуються духовного і соціального життя людини й людських спільнот, створюють умови для всебічного, гармонійного розкриття фізичного, духовного та творчого потенціалу особистості. За допомогою гуманітарних дисциплін здійснюється виховний вплив на особистість здобувачів освіти, їхній світогляд та подальший життєвий сценарій. Гуманітарні науки передбачають не лише запам'ятовування матеріалу, а й сприяють розвиткові здібностей думати, аналізувати, аргументувати власні рішення.

Постановка мети вивчення дисципліни враховує ці особливості, а оцінка якості освоєння навчального матеріалу не зважає на світоглядні та виховні елементи, формування яких виділено як мету освоєння окремого гуманітарного курсу. Одним із найбільш ефективних інструментів розв'язання цієї актуальної проблеми є використання формувального оцінювання. Це оцінювання, яке не фокусується на навчальних результатах, яких досягли здобувачі освіти після завершення вивчення навчальної програми, а на процесі поліпшення навчальних результатів під час вивчення навчальної програми.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз попередніх публікацій дав змогу встановити, що проблема оцінювання, зокрема формувального, постійно перебуває в полі наукової уваги сучасних дослідників. Появу формувального оцінювання часто пов'язують із концепцією «Оцінювання для навчання», яка набула широкого поширення в 1999 році після публікації брошури під однойменною назвою («Assessment for learning»). Автором цієї публікації були академіки Великобританії, які у спільній співпраці досліджували проблему оцінювання. Учені були об'єднані в так звану Групу Реформ Оцінювання (Assessment Reform Group). Робота цієї групи спиралася на результати досліджень П. Блека та Д. Уільяма, які стверджували, що якість навчання залежить від п'яти ключових умов, і це: наявності ефективного зворотного зв'язку від учителя до учнів; активного включення учнів у процес власного учіння; урахування в навчальному процесі, результатів одержаних під час оцінювання; розуміння того, як від оцінювання залежить мотивація і самооцінка учнів; здатність учнів до самооцінки (Nichols et al., 2008).

Українська дослідниця О. Локшина на основі аналізу тлумачень поняття «формувальне оцінювання» зарубіжними вченими Ф. Перрену, Б. Коуві та Б. Беллом, П. Блеком сформулювала концепт: «Формувальне оцінювання розуміється як інтерактивне оцінювання учнівського прогресу,

що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» (Локшина, 2009, с. 223-224).

Досліджуючи формувальне оцінювання, Н. Морзе зазначає, що під час застосування технологій формувального оцінювання отримується зворотній зв'язок, який дасть змогу досягти вдосконалення, причому з обох боків: і з боку викладача – як він має змінити проектування освітнього процесу: які зміни йому потрібно внести в педагогічну діяльність, методи чи технології, які він використовує; і з боку студента – з якими навчальними завданнями він впорався успішно, а над виконанням яких йому потрібно ще працювати додатково (Морзе та ін., 2013).

О. Онопрієнко вбачає сутність формувального підходу в систематичному відстеженні індивідуального просування школярів у процесі навчання для своєчасної корекції; з активним залученням учнів до процесу оцінювання власної діяльності. Її також можна укласти в алгоритм: формуємо оцінюючи – оцінюємо формуючи. Такий контроль спрямований на визначення ефективних шляхів прогресування конкретного учня в навчанні, мотивування його на здобуття максимально можливих результатів. Учитель перебуває не над учнем у цьому процесі, а поруч – допомагає перейти на вищу сходинку досягнень (Онопрієнко, 2016).

Метою статті є визначення сутності формувального оцінювання та провідних умов його запровадження на заняттях із гуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Процес оцінювання – це невід'ємна частина освітнього процесу, його потрібно розглядати як комплекс дій, а не одноразовий захід.

Завданнями оцінювання є: порівняння дійсного рівня досягнутих студентами компетентностей із очікуваними знаннями та вміннями; надання допомоги студентам в ухваленні рішень щодо подальших дій; здійснення моніторингу прогресу студентів; оцінювання методів викладання та перегляд змісту навчальних програм; надання інформації основним ключовим особам («стейкхолдерам»); надання підтримки студентам у самооцінюванні.

Формувальне оцінювання – це оцінювання прогресу здобувачів освіти з метою внесення змін до процесу навчання, оскільки дозволяє їм усвідомлювати і відстежувати власний прогрес та планувати подальші кроки за допомогою педагога. Формувальне оцінювання – означає перебувати поруч зі здобувачем освіти і вести його до успіху.

Особливості формувального оцінювання:

- спрямоване на визначення індивідуальних досягнень кожного;
- не передбачає порівняння навчальних досягнень;

- широко використовує описове оцінювання;
- застосовує зрозумілі критерії оцінювання, за якими оцінюють студента, що стає свідомим учасником процесу оцінювання і навчання;
- забезпечує зворотний зв'язок – отримання інформації про те, чого навчилися, а також про те, як педагог реалізував поставлені навчальні цілі;
- визначає вектор навчання: виконавши завдання, студенти дізнаються про те, якого рівня вони наразі досягли і в якому напрямі їм потрібно рухатися далі.

Базовими принципами формувального оцінювання є: центрованість на здобувачеві освіти; спрямовується вчителем – автономія, академічна свобода і високий професіоналізм викладача, так як саме він визначає, що оцінювати, яким чином, як реагувати на інформацію, отриману в результаті оцінювання; різнобічна результативність – співучасть здобувача освіти в оцінюванні розвиває навички самооцінювання, здобувачі освіти глибше занурюються в матеріал, краще його засвоюють; впливає на навчальний процес – мета формувального оцінювання – покращити якість навчання, воно не пов'язане з певною бальною шкалою та може бути анонімним; визначається контекстом – форми і критерії оцінювання залежать від конкретної ситуації; неперервність – використовуючи набір простих технік, викладач організує зворотний зв'язок: листи самооцінювання, ментальні карти, оцінювання за результатом та ін.; опора на якісне викладання – формувальне оцінювання повинно базуватися на високому професіоналізмі вчителя (Роміцина).

Доцільно використовувати такі техніки формувального оцінювання на заняттях з гуманітарних дисциплін.

Особливості технік формувального оцінювання полягають у використанні аналітичних інструментів і прийомів для вимірювання рівня засвоєння, прогресу студентів у процесі пізнання. Результати такого оцінювання можна використовувати для вироблення рекомендацій щодо поліпшення навчального процесу. Наведемо приклади технік формувального оцінювання на заняттях з гуманітарних дисциплін.

1. Викладач пропонує написати есе:

Що, на вашу думку, було найбільш важливим із того, що ви дізналися (вивчили) сьогодні?

Яке питання вам запам'яталося?

Що для вас було найбільш важким, незрозумілим сьогодні?

2. Викладач періодично дає здобувачам освіти мовленнєві зразки (висловлювання, підказки), які допомагають будувати відповідь. Наприклад: «Головною ідеєю (принципом, процесом) є ..., тому що...».

3. Викладач робить зумисні помилки в судженнях, поняттях тощо, просить здобувачів освіти дати свою згоду або незгоду і пояснити власну точку зору.

4. Викладач ставить ключове питання і пропонує подумати над ним не менше 20 секунд (використання даної техніки надає можливість обдумати свою відповідь). Можна запропонувати коротко записати свою відповідь (окремі слова, ідеї), щоб під час обговорення вони не блокували розумові процеси.

5. За підсумками виступу, відповіді здобувача освіти викладач задає такі питання: «Чому? Яким чином? Як? ... ». Важливо пам'ятати, що такі питання потрібно ставити як у разі отримання неправильної відповіді, так і в разі отримання правильної відповіді. Це робиться для того, щоб визначити й оцінити глибину розуміння теми, проблеми.

6. Викладач роздає кожному картки з буквами «А, Б, В, Г». Просить здобувачів освіти відповісти одночасно, тобто підняти картку з правильною відповіддю. Викладач обов'язково повинен дати 20 секунд подумати і тільки потім відповісти. Відповіді дозволяють викладачу визначити рівень і якість розуміння здобувачами освіти вивченої теми і прийняти рішення: продовжити пояснення

7. Форма перевірки, яка використовується відразу за презентацією матеріалу або за будь-яким видом діяльності на занятті. Викладач задає додаткові уточнювальні питання: «Чому? Яким чином? Як? ... ».

Як, чим...схожі або відрізняються від ...

- Які характеристики (частини) ...

- Яким чином ми можемо показати, проілюструвати ...

- Яка основна ідея, концепція, мораль у ...

- Яким чином ... співвідноситься з ...

- Які ідеї, деталі ви можете додати до ...

- Наведіть приклад щодо ...

- Що неправильно в ...

- Який висновок ви можете зробити ...

- На яке питання ми намагаємося відповісти ... та інші.

8. Викладач створює таблицю з чотирьох віконць (квадратів): «Передбачити», «Пояснити», «Узагальнити» і «Оцінити». Після пояснення нового матеріалу він просить здобувачів освіти вибрати певний квадрат. При цьому викладач пояснює, що таким чином кожен здобувач освіти вибирає собі тип завдання, який йому потрібно буде виконати з теми, що вивчається. Потім, залежно від вибору квадрата, викладач ставить питання.

9. Перевіряючи письмові роботи здобувачів освіти, викладач робить свої коментарі відповідно до критеріїв оцінки і рівнем досягнення результату. Коментарі повинні бути ясними і нести навчальний характер. Перевіряючи письмову роботу, можна виділяти правильні (цікаві) частини одним кольором, а ті, що вимагають доопрацювання, – іншим. Коментарі можуть включати нагадування, підказки, приклади.

10. Словесна оцінка. Найпоширеніший вид оцінки. Викладач похвалив здобувача освіти за гарне виконання вправи і, таким чином, провів усний зворотний зв'язок; отже, студент може зрозуміти, що даний матеріал або інформацію він успішно засвоїв. Викладач указав здобувачу освіти на помилки у виконанні вправи. Він не поставив за роботу ніякої оцінки, але оцінив її. У результаті здобувач освіти може судити про те, що йому необхідно зробити для досягнення мети.

11. Самооцінювання. Процес, у ході якого здобувачі освіти збирають інформацію про свою навчальну діяльність, аналізують її і роблять висновки про свій прогрес. Обов'язкова умова проведення самооцінювання – наявність критеріїв оцінювання роботи, з якими здобувачі освіти повинні бути ознайомлені на початку вивчення теми і до початку виконання роботи.

Наведемо приклад конкретних формулювань формульовального оцінювання з гуманітарної дисципліни: здобувач освіти моделює гру в аудиторії, не допускаючи методичних помилок; здійснює самоаналіз та самооцінювання власної діяльності; дає точну відповідь на питання викладача; здійснює повний аналіз проведення гри за даною схемою; під час аналізу іншими здобувачами освіти вносить суттєві доповнення.

Оцінювання здійснюється в різних вимірах.

Вимір 1: оцінювання процесу навчання (формульовальне) – перевірка процесу навчання; оцінювання навчальних досягнень (узагальнювальне) – підбиває підсумки щодо набутих знань, умінь і навичок; перспективне оцінювання – прогнозує майбутній розвиток, надає рекомендації здобувачу освіти щодо продовження навчання.

Вимір 2: індивідуальний критерій (досягнення порівнюються з попередніми); цільовий критерій (досягнення здобувача освіти розглядаються через призму визначеної цілі); соціальний критерій (досягнення порівнюються з досягненнями інших у межах однієї групи).

Вимір 3: самооцінювання; оцінювання іншими.

Дуже важливим для впровадження формульовального оцінювання є вироблення чітких критеріїв оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти.

Під час вироблення критеріїв потрібно пам'ятати:

- зміст критеріїв повинен бути зрозумілим здобувачам освіти;
- критерії оцінювання необхідно довести до відома здобувачів освіти;
- розроблені й оприлюднені критерії оцінювання допомагають здобувачам освіти самостійно оцінювати якість своєї роботи;
- чим конкретніше представлені критерії оцінювання, тим краще здобувач освіти розумітиме, що йому потрібно зробити для успішного виконання завдання;
- оцінювання з використанням критеріїв дозволяє зробити даний процес прозорим і зрозумілим для всіх учасників освітнього процесу;
- критерії сприяють об'єктивності оцінювання.

Висновок. Таким чином, в умовах упровадження компетентної освіти оцінювання має стати дієвим механізмом, який забезпечить розвиток конкретного здобувача освіти, сформує його персональні якості, сприятиме розумінню здобувачем освіти власного поступу. Від правильної організації оцінювання більшою мірою залежить ефективність управління навчальним процесом. Формувальне оцінювання – це цілеспрямований неперервний процес спостереження за навчанням здобувачів освіти; воно є необхідною умовою інтерактивного навчання, у процесі якого формується культура спільного обговорення, розвиваються навички критичного і творчого мислення, а також формується середовище, що заохочує здобувачів освіти запитувати. Формувальне оцінювання підтримує впевненість здобувачів освіти в тому, що кожен із них здатен покращити свої результати, оскільки здобувачам освіти наводяться приклади того, що від них очікують.

Реалізація формуального підходу до оцінювання дасть змогу здобути інформацію про реальний стан навчальних досягнень здобувача освіти, що забезпечить можливість вчасно відреагувати на проблеми в навчанні, прийняти педагогічні рішення для його покращення. Викладачі мають постійно переглядати способи та методи оцінювання, щоб переконатися, що вони відповідно вимірюють знання і навички студентів.

Перспективи подальших наукових розвідок. У зв'язку з вищевикладеним подальшого розроблення потребує сучасний інструментарій для здійснення формуального контролю й оцінювання здобувачів освіти в системі освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

- Nichols, P., Meyers, J., Burling, K. (2008). What is a formative assessment? *Educational Measurement. Pearson Research Bulletin. Issue 5 (January), 1-2.*
- Локшина, О. І. (2009). *Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.)*. К.: Богданова, А. М. (Lokshyna,

- О. І. (2009). *The Content of School Education in the European Union: Theory and Practice (second half of XX – early XXI century)*. К.: Bogdanova, A. M.).
- Морзе, Н. В., Барна, О. В., Вембер, В. П. (2013). Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*, 6, 45-57. Режим доступу: [URL:http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/Morze N Barna O Vember V IIT NZ_6_2013_IS.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6327/1/Morze_N_Barna_O_Vember_V_IIT_NZ_6_2013_IS.pdf) (Morse, N. V., Barna, O. V., Wember, V. P. (2013). Formative Assessment: from Theory to Practice. *Informatics and information technologies in educational institutions*, 6, 45-57).
- Онопрієнко, О. В. (2016). Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. *Український педагогічний журнал*, 4, 39 (Onopriienko, O. V. (2016). Formative Assessment of Students' Academic Achievements: the Essence and Methods of Implementation. *Ukrainian Pedagogical Journal*, 4, 39).
- Роміцина, Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів з математики у Новій українській школі. Режим доступу: <https://osvitazarichne.com.ua/wpcontent/uploads/2019/09/%> (Romitsina, L. V. *Formative Assessment of Students' Academic Achievements in Mathematics in the New Ukrainian School*).
- Щербак, О. І., Софій, Н. З., Бович, Б. Ю. (2014). *Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень*. Івано-Франківськ: Лілея-НВ (Shcherbak, O. I., Sofii, N. Z., Bovych, B. Yu. (2014). *Theory and Practice of Assessment of Educational Achievements*. Ivano-Frankivsk: Lileya-NV).

РЕЗЮМЕ

Процюк Ирина, Козаченко Руслан, Сокур Елена. Формирующее оценивание на занятиях по гуманитарным дисциплинам.

В статье рассмотрены и сформулированы сущность формирующего оценивания, особенности его внедрения на занятиях по гуманитарным дисциплинам. Проанализировано формирующее оценивание как ведущее средство оценивания учебных результатов учащихся в условиях компетентностного обучения. Определены основные техники формирующего оценивания соискателей образования на занятиях по гуманитарным дисциплинам, указаны пути введения формирующего оценивания.

Ключевые слова: оценка, формирующее оценивание, техники формирующего оценивания, компетентностное обучение, гуманитарные дисциплины.

SUMMARY

Protsiuk Iryna, Kozachenko Ruslan, Sokur Olena. Formative Assessment while Educational Classes in the Humanities.

The article considers and formulates the essence of formative assessment, the peculiarities of its introduction in the humanities. Formative assessment as a leading means of assessing students' learning outcomes in terms of competence-based learning is analysed. The basic techniques of formative assessment of students while educational classes in the humanities are determined; the dimensions of the introduction of formative assessment are indicated. It is established that formative assessment is a purposeful continuous process of monitoring the education of students; it is a necessary condition for interactive learning, in the process of which a culture of joint discussion is formed, skills of critical and creative thinking are developed, and an environment is formed that encourages students to ask questions. The article states that formative assessment supports the confidence of students that each of them is able to improve their results, as students are given examples of what is expected of them.

An urgent problem in the teaching and assessment of the humanities is the diversity of perception and assimilation by students of the content of disciplines in accordance with their intellectual development and worldview. The content of the disciplines of the humanities is a set of theories, positions, norms, knowledge from such areas of society that directly relate to the spiritual and social life of man and human communities, create conditions for comprehensive, harmonious disclosure of physical, spiritual and creative potential. Setting the goal of studying the discipline takes into account these features, and assessing the quality of learning material does not take into account the worldview and educational elements, the formation of which is identified as the purpose of learning a separate humanities course. One of the most effective tools to address this issue is to use formative assessment.

Key words: *assessment, formative assessment, formative assessment techniques, competence training, humanities.*

UDC 378.147:[81'243'271:61-057.875]=111

Yana Strelchuk

Petro Mohyla Black Sea National University

ORCID ID 0000-0002-5856-4138

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/267-277

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION COMPETENCE FORMATION OF MEDICAL STUDENTS ON THE BASIS OF MODULE TECHNOLOGY EDUCATION

The purpose of our study was to identify and scientifically justify a complex of pedagogical conditions for the formation of foreign language communicative competence of medical students in the process of teaching a foreign language based on module-rating technology. It was achieved on the basis of theoretical analysis and generalization of scientific and pedagogical literature and their own pedagogical experience as a teacher of a foreign language at a medical university. The effectiveness of the formation of a foreign language communicative competence will be ensured when creating specific pedagogical conditions. The analysis of the research made it possible to state that the pedagogical conditions are aimed at achieving the optimal level of information content and awareness of knowledge, high communication, at stimulating self-education in the professional sphere.

Key words: *pedagogical conditions, foreign language communicative competence, high medical school, module-rating technology of foreign language training.*

Introduction. In modern conditions of the development of society, a reorientation of the educational paradigm is taking place, which provides for the need to create a highly educated qualified specialist in the field of medicine, capable of effective interaction and exchange of experience with foreign colleagues, participation in international symposia, seminars and scientific conferences, development of the latest equipment, new drugs, which it is not possible without the development of foreign language communicative competence.

The inclusion of Ukraine in the Bologna process and entry into the common European educational area has led to a revision of the goals and results of teaching a foreign language in the higher professional education

system. According to modern requirements, a future doctor must have not only professional skills and abilities, but also an informational and moral culture, be ready for dialogue and cooperation, capable of making adequate decisions in a difficult situation.

The strategic goal is formation of a foreign language communicative competence, as an ability and readiness of a future specialist to build interpersonal and business communication and interaction with other people, and the desired result is the readiness and ability to use a foreign language as a means of intercultural knowledge and communication.

Professional training of future doctors includes theoretical and clinical training, which directly depends on the knowledge and skills formed in medical students when studying a cycle of theoretical disciplines. At the same time, teachers of clinical departments often face problems of an insufficiently high level of basic training of students, the reasons for which are poor preparation of future doctors for classes, a large amount of material being studied and a lack of time for its assimilation.

One of the ways to develop foreign language competence effectively among students of non-linguistic specialties is module training, various aspects of which are considered in the works of many Ukrainian and foreign scientists (Antonova, 2014; Vasilieva, 2009; Vygotskij, 2005; Fernandez, 2017). This determines the relevance of research aimed at developing effective technologies for the formation of foreign language communicative competence among students, taking into account the content of future professional activities.

Analysis of relevant research. Analysis of the psychological and pedagogical literature on the studied problem indicates the interest of scientists in the following aspects: conceptual foundations of general professional training of future specialists (S. Batyshev, M. Bakhtin, P. Galperin); professional training of future doctors (G. Abramova, V. Zaitseva, M. Kropachev); pedagogical conditions for the formation of the communicative competence of students (L. Vasilieva, L. Vygotsky, P. Halperin); scientific and methodological foundations for the formation of a foreign language communicative component of general professional training of future specialists (N. Antonova, E. Zviagintseva, I. Matveeva); psychological aspects of communication (B. Ananiev, T. Bohan, L. Vasilieva); linguo-didactic foundations of the formation of a foreign language professionally oriented competence (E. Akulova, G. Arkhipova, T. Baeva).

According to H. Brown, “the educational process with an emphasis on mastering a foreign language develops thinking, memory, speech ability, improves auditory, visual and motor sensations, improves speech prediction,

increases voluntary mastery of generalized methods of speech activity based on analysis and synthesis, comparison and generalization” (Brown, 2001, p. 25).

However, the content of modern education does not fully meet the needs of society in the labor market, it is not aimed at acquiring the necessary life competencies. It should change not only the content and structure, but also the methods and forms. Analysis of scientific literature shows that one of the ways to update the content of education and harmonize it with modern needs, integration into the global educational space is to focus curricula on the acquisition of key competences and creation of effective mechanisms for their implementation.

Aim of the study. As the analysis of the practical training of medical students shows, the insufficient level of formation of foreign language communication skills of future doctors complicates their international professional activities, exchange of experience, participation in international scientific and practical conferences and symposia. Therefore, medical universities are faced with the task of ensuring a high level of formation of a foreign language communicative competence of graduates, as one of the key components of general professional training of future doctors.

In this regard, the purpose of our study was to identify and scientifically justify a complex of pedagogical conditions for the formation of a foreign language communicative competence of medical students in the process of teaching a foreign language based on module-rating technology. This goal was achieved on the basis of theoretical analysis and generalization of scientific and pedagogical literature and their own pedagogical experience as a teacher of a foreign language at a medical university.

Research methods. The methodological basis of the study was formed by scientific approaches: competence-based (K. Abulkhanova-Slavskaya, O. Akulova); systemic activity (A. Asmolov, Y. Babansky); communicative (M. Griaznova, R. Milrud); personality-oriented (A. Asmolov, L. Zankov). The basic research methods are the following: theoretical: classification, systematization, generalization of scientific and theoretical material for the analysis of the state of the problem; generalization, theoretical modeling, systems-structural and systems-functional analysis to determine the essence, content, structure and functions of the foreign language communicative competence of future doctors; empirical: questioning, observation, testing, modeling of communicatively directed situations.

Results. Medical students are considered competent if they successfully solve the following tasks in a foreign language:

1) find the necessary information in a foreign language text without outside help;

2) understand medical instructions, articles, foreign language professionally directed medical texts from popular and perspective areas of the industry without outside help;

3) use of different tools that accelerate and clarify the understanding of a foreign language text (various electronic dictionaries, glossaries), have the skills to use bibliographic sources;

4) constantly improve the level of proficiency in a foreign language;

5) carry out a structured written presentation, resume in a foreign language;

6) carry on competent correspondence in a foreign language with colleagues, patients through software messengers, e-mail;

7) state facts in a foreign language clearly, understandably orally and in writing, competently and objectively orally present themselves, their skills, experience, goals, aspirations in a foreign language;

8) explain information to different audiences in a foreign language;

9) know Ukrainian and international business etiquette;

10) when communicating, they have socio-cultural knowledge about other countries and take it into account;

11) participate in project activities, planning, management, project evaluation using a foreign language;

12) engage in continuous professional self-education (Vasilieva, 2009, p. 173).

However, as practical experience shows, in the process of professional training of future doctors in the formation of their foreign language communicative competence, difficulties often occur: 1) a spontaneous reduction of academic hours; 2) a contradictory attitude towards the professional development and self-identification of students; 3) psychological maladjustment to educational activity, lack of formation of cognitive skills of students at the pre-university stage; 4) insufficient level of readiness for independent work, unformed information retrieval skills and a low level of expressive speech; 5) teacher's underestimation of individual characteristics of students, lack of pedagogical skills to show empathy and reflect on their activities; 6) inability to overcome their own social, psychological and communicative barriers in speech interaction; 7) an excess of psychophysiological stress during the assimilation of a significant array of various disciplines in the process of general professional training; 8) lack of practice of foreign language communication with native speakers.

In our opinion, in order to optimize the formation of a foreign language communicative competence of a future doctor, the academic process should

take into account the specifics of teaching a foreign language in non-linguistic specialties. The discipline “Foreign language” should be both communication-oriented, practice-oriented and professionally oriented.

The first condition for the formation of foreign language communicative competence of medical students is to determine the structure of the goals of learning a foreign language, taking into account the essence and content of foreign language communicative competence and requirements of the State Educational Standard for its formation among graduates of medical universities (why should we teach?).

In accordance with the requirements of the Educational Standard for mastering educational discipline “Foreign language” we have formulated a comprehensive didactic goal – formation of a foreign language communicative competence in the field of professional communication. A student who has studied this discipline must be proficient in a foreign language communication competence, including such components as language competence, speech competence and sociocultural competence. The formation of each of these competences is defined by us as integrative goals of teaching this academic discipline.

In particular, the first integrative didactic goal of teaching the discipline is formation of linguistic competence, which presupposes possession of knowledge of the language system in the field of phonetics, grammar and vocabulary and the rules for operating linguistic means in the process of speech activity. Taking into account the content of this goal, we have formulated three particular didactic goals: formation of knowledge about the rules of pronunciation of words and whole sentences; formation of knowledge about grammatical rules and syntactic constructions; formation of knowledge of vocabulary units and lexical speech skills.

The second integrative didactic goal is formation of a speech competence, which involves the possession of communicative skills in four types of basic speech activities: writing, reading, listening, speaking. In accordance with its content, we have identified four particular didactic goals: formation of skills of introductory, search and studying types of reading, including reading profile texts; formation of skills in writing signs, content and form of written speech reproduction; formation of listening comprehension and understanding skills; formation of speech skills, allowing the student to use them at the level generally accepted in everyday communication.

The third integrative didactic goal is formation of socio-cultural competence, which implies knowledge of the socio-cultural specifics of the country of the target language, national and cultural characteristics of the

social and speech behavior of native speakers (customs, etiquette, social stereotypes, history and culture of the country) and ways to use them in the communication process. Taking into account the content of this goal, particular didactic goals were formulated: the development of nationally-specific models of behavior using the communication technique adopted in the given country; mastering the knowledge of lexical units related to socio-cultural semantics, and the ability to apply them in situations of intercultural communication (for example, greeting, address, farewell in oral and written speech); mastering knowledge of the linguistic characteristics of social strata, representatives of different generations, genders, social groups, dialects (background knowledge of realities, subject knowledge); mastering knowledge of the historical, cultural and ethnocultural background (customs, traditions).

The second pedagogical condition is the definition and structuring of the learning content of a foreign language into blocks, modules and private didactic units, the assimilation of which is necessary and sufficient for the formation of relevant competences and foreign language communicative competence in general (what to teach?). Taking into account the complex, integrative and private didactic goals of the content of a foreign language teaching is divided into three interrelated blocks: blocks of formation of linguistic, speech and socio-cultural competence. In turn, the content of each of the blocks is divided into modules, taking into account private didactic goals.

In the block “linguistic competence” modules of phonetics, grammar and vocabulary are defined. The phonetics module contains the following didactic units: vowel reading in stressed and unstressed position; possession of the intonation contours of the sentence, corresponding to its logical division; the ability to pronounce vowels and consonants in accordance with the standards of English speech; etc.

The module “grammar” contains the following didactic units: knowledge of grammar rules and syntactic constructions; mastery of basic grammatical constructions inherent in the written forms of communication in the sphere of medicine; possession of the basic grammatical structures inherent in oral forms of communication, etc. The vocabulary module contains the following didactic units: knowledge of vocabulary units and lexical speech skills; possession of a lexical minimum in the amount of 4000 educational lexical units of a general and terminological nature.

In the block “speech competence” we have identified such modules as listening, reading, speaking and writing. The module “reading” contains the following didactic units: skills of all kinds of reading; introductory reading skills

with elements of search reading; knowledge of the scientific style of medical literature; skills in medical text translation techniques; the ability to annotate and abstract medical text; knowledge of the basic principles of independent work with original literature.

The module “writing” contains the following didactic units: written fixation of information obtained from a foreign language text in the form of annotation, abstract. The listening module contains the following didactic units: comprehension and understanding speech skills. The module “speaking” contains didactic units: mastery of typical speech formulas necessary for participation in intercultural professional communication in a foreign language; the ability to participate in a conversation in a foreign language on topics related to medical education and health care in Ukraine and in the country of the target language (answer and ask questions, make a monologue statement).

In the block “socio-cultural competence” the socio-psychological, linguistic, sociolinguistic and cultural modules are defined. The socio-psychological module is aimed at mastering models of behavior with the use of communication techniques adopted in the given country. Its content includes the following didactic units: knowledge of national and cultural differences in behavior, manners of communication between Ukrainians and representatives of other foreign cultures; the ability to correlate international words with the native language; knowledge and compliance with the rules of speech etiquette; knowledge of the essence of concepts, the meaning of which is different in different languages; the ability to help foreign guests in everyday situations; knowledge of monetary units, measures of weight, length, time, road signs. The linguistic and cultural module contains the following didactic units: knowledge of lexical units related to socio-cultural semantics; the ability to apply this knowledge in situations of intercultural communication (for example, greeting, addressing, saying goodbye in oral and written speech).

The third pedagogical condition is the transformation of the content of education into the system of educational tasks for the organization of educational and cognitive activity of students, aimed at its assimilation. In accordance with the professional orientation, the content of the academic discipline “Foreign language” for students of medical faculty is structured into different sections: Medicine in Ancient Civilization. Anatomy. Physiology. Microbiology. Pathology. Diseases. Environmental Medicine. Education in Different Countries. Health Service in Different Countries, etc.

The information content of these sections is presented in the training assignments as a means of organizing educational and cognitive activities of

students. In particular, when studying the grammar module, such tasks are used as filling in the gaps, making sentences, choosing equivalents to words, finishing a sentence, rephrasing sentences, using a specific grammatical structure, etc. When studying the vocabulary module students perform tasks such as filling in the blanks, choosing the correct option, choosing a definition for a word from the list, choosing synonyms and antonyms, etc.

For module “reading” exercises such as reading words with explanation of the reading rule, complete a sentence, answer questions about the text, read with information extraction, interpret the text, highlight the main content of the text are used. To study the socio-psychological module, video lessons are used, the composition writing and presenting video presentations; linguistic and cultural – online lesson, travel lesson, excursion lesson; sociolinguistic – role playing, organizing a press conference, dialogue using sign language; tasks of communication gap activity (search for missing information), dramatization, use of authentic audio and video materials.

The fourth pedagogical condition is the use of information and communication technologies for the organization of educational and cognitive activities of students on the implementation of educational tasks, for operational, current, intermediate and final rating quality control of mastering the content of didactic units.

To study the phonetics module, such exercises as: repetition of sounds for speaker, module “grammar” – tasks from sites that offer exercises to consolidate the studied topic, module “vocabulary”: repetition after the speaker of words from texts on topics: work, profession, education, human anatomy. To study the module “reading” at the initial stage, adapted books are offered, then – the original texts, the module “writing”, an online translator with exercises to consolidate a certain topic, tasks to translate words, choose the correct answer, fill in the gaps in translation of texts and dialogues, the module “listening” – sites with audiobooks for reading in your free time after the speaker based on the text, the speaking module – texts are offered that you can not only listen to, but also take part in a conversation, listen to the radio, watch films in a foreign language with subtitles turned on, and at an advanced stage with subtitles turned off (Brown, 2001; Ediger, 2010).

The fifth pedagogical condition is the intensification of speech communication of students based on the use of interactive forms of learning and a collective way of training with the dominant role of peer learning in pairs. For mastering a foreign language communicative competence, speech practice is necessary. Therefore, the structure of the classes should be close to the real

communication situation, and the methods and techniques should provide students with the opportunity for verbal interaction.

Therefore, the collective way of teaching creates organizational conditions for the intensification of verbal communication using a foreign language, the formation of students' speech skills. Interactive forms of learning include: "brainstorming", round table (debates and discussion), role and business games, case-study (situational analysis), etc. Interactive forms of learning imply constant interactive moderation, the participants of which are in the mode of continuous dialogue, conversation. They create optimal organizational conditions for the active use of a foreign language as a means of speech communication.

The sixth pedagogical condition is the individualization of goals, content and the process of teaching students through the development of individual educational routes, taking into account the initial level of each foreign language communicative competence. When defining and implementing individual educational routes, each student chooses which modules, in what sequence, and at what pace. The choice of an individual educational route is determined by the student's level of readiness for learning, as well as his need. The correction of the individual educational route is carried out by the teacher, who also sets the deadlines and time for working on the module.

The place of the teacher in the educational process plays an important role in the formation of the foreign language communicative competence of future doctors: from the translator of knowledge and methods of activity to the designer of the individual trajectory of the student's intellectual, professional and personal development. In innovative teaching, foreign language teachers must perform, first of all, the functions of a mentor, consultant, facilitator, trainer. In this case, all participants in the educational process interact with each other, exchange information, jointly solve problems, simulate situations, evaluate the actions of colleagues and their own behavior, immerse themselves in a real atmosphere of cooperation with a discussion of topical problems of professional area.

Moreover, the use of the competence-based approach in the study of a foreign language puts forward in the first place not the student's awareness, but his ability to solve problems effectively. Therefore, innovative technologies for the formation of a foreign language communicative competence of a future doctor should be oriented towards practice, and as a result, the teacher's task is to form the student's skills for practical actions, solving professional problems, including using knowledge of a foreign language.

Conclusions. Thus, the analysis of the research made it possible to state that the pedagogical conditions are aimed at achieving the optimal level of

information content and awareness of knowledge, high communication, at stimulating self-education in the professional sphere. The effectiveness of the formation of a foreign language communicative competence will be ensured when creating specific pedagogical conditions: determination of the structure of the goals of learning a foreign language; the definition and structuring of the learning content of a foreign language into blocks, modules and private didactic units; the transformation of the content of education into the system of educational tasks for the organization of educational and cognitive activity of students; the use of information and communication technologies for the organization of educational and cognitive activities of students; the intensification of speech communication of students based on the use of interactive forms of learning; the individualization of goals, content and the process of teaching students.

The conducted research does not exhaust all aspects of the scientific problem touched upon. Features of the formation of foreign language communicative competence of future doctors with the prospect of developing an appropriate methodology can be the subject of further scientific research in this direction, namely, in the development of a system for continuous improvement of the level of knowledge of foreign languages of doctors.

REFERENCES

- Антонова, Н. А. (2014). Формирование иноязычной коммуникативной компетентности у студентов медицинского вуза на основе модульно-рейтинговой технологии обучения. *Фундаментальные исследования*, 9, 1087-1091 (Antonova, N.A. (2014). Formation of foreign language communicative competence among students of a medical university based on modular-rating teaching technology. *Fundamental research*, 32, 1087-1091).
- Васильева, Л. Н. (2009). Коммуникативная компетентность и совладающее поведение будущих врачей. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*, 5, 172-176 (Vasilieva, L. N. (2009). Communicative competence and coping behavior of future doctors. *Bulletin of KSU named after O.N. Nekrasov*, 5, 172-176).
- Выготский, Л. С. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Эксмо (Vygotsky, L. S. (2005). *Psychology of human development*. Moscow: Eksmo).
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by Principle of an Interactive Approach to Language Pedagogy*. San Francisco: Longman.
- Ediger, M. (2010). *Teaching English Successfully*. Discovery Publishing House.
- Fernandez, N. (2012). Varying conceptions of competence: an analysis of how health sciences educators define competence. *Medical Education*, 46 (4), 357-365.

РЕЗЮМЕ

Стрельчук Яна. Педагогические условия иноязычной коммуникативной компетентности у студентов-медиков на основе модульной технологии обучения.

Целью нашего исследования было выявление и научное обоснование комплекса педагогических условий формирования иноязычной коммуникативной компетентности студентов-медиков в процессе обучения иностранному языку на основе модульно-рейтинговой технологии. Это было достигнуто на основе теоретического анализа и

обобщения научно-педагогической литературы и собственного педагогического опыта преподавателя иностранного языка в медицинском университете. Эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетентности будет обеспечиваться при создании конкретных педагогических условий. Анализ проведенного исследования позволил констатировать, что педагогические условия направлены на достижение оптимального уровня информативности и осведомленности о знаниях, коммуникативности, на стимулирование самообразования в профессиональной сфере.

Ключевые слова: педагогические условия, коммуникативная компетентность по иностранному языку, высшая медицинская школа, модульно-рейтинговая технология обучения иностранным языкам.

АНОТАЦІЯ

Стрельчук Яна. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-медиків на основі модульної технології навчання.

Метою нашого дослідження було виявлення та наукове обґрунтування комплексу педагогічних умов формування іншомовної комунікативної компетентності студентів-медиків у процесі навчання іноземних мов на основі модульно-рейтингової технології. Це було досягнуто на основі теоретичного аналізу та висвітлення науково-педагогічної літератури та власного педагогічного досвіду викладача іноземної мови в медичному університеті. Основними методами дослідження є наступні: теоретичні: класифікація, систематизація, узагальнення науково-теоретичного матеріалу для аналізу стану проблеми; узагальнення, теоретичне моделювання, системно-структурний та системно-функціональний аналіз для визначення сутності, змісту, структури та функцій іншомовної комунікативної компетентності майбутніх лікарів; емпіричні: опитування, спостереження, тестування, моделювання комунікативно спрямованих ситуацій. До основних педагогічних умов належать: розробка структури цілей навчання іноземної мови з урахуванням сутності та змісту іншомовної комунікативної компетентності та вимог стандартів освіти до її сформованості у випускників медичних ЗВО; структурування змісту навчання іноземної мови на блоки, модулі і приватні дидактичні одиниці; трансформація змісту навчання в систему навчальних завдань; організації навчально-пізнавальної діяльності студентів із застосуванням інформаційних і комунікаційних технологій; інтенсифікація мовного спілкування студентів на основі використання інтерактивних форм навчання та колективного способу навчання; індивідуалізація цілей, змісту і процесу навчання студентів через розробку індивідуальних освітніх маршрутів. Аналіз перевіреного дослідження дозволив констатувати, що педагогічні умови спрямовані на досягнення оптимального рівня інформативності та освітленості знань, комунікативності, стимулювання самоосвіти в професійній сфері. Проведені дослідження не вичерпують усіх аспектів даної наукової проблеми. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх лікарів із перспективою розробки відповідної методології можуть бути предметом подальших наукових досліджень у цьому напрямі, а саме, під час розробки системи постійного підвищення рівня знань іноземної мови лікарів.

Ключові слова: педагогічні умови, комунікативна компетентність іноземних мов, вища медична школа, модульно-рейтингова технологія навчання іноземних мов.

УДК 577.35:378.147.88:044.773

Юлія Тарчинець

Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова
ORCID ID 0000-0002-2475-0442

Олександр Тарчинець

Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова
ORCID ID 0000-0002-8832-4979

Світлана Пудова

Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова
ORCID ID 0000-0001-5231-400X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/278-287

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МЕДИЧНОЇ ТА БІОЛОГІЧНОЇ ФІЗИКИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті визначено проблемні сторони під час повного дистанційного навчання під час проведення практичних занять із медичної та біологічної фізики для студентів-медиків першого курсу, а також можливі шляхи їх вирішення. Серед основних проблемних напрямів зазначено відсутність якісного й доступного відеозв'язку між студентами та викладачем; дефіцит навчальних матеріалів, адаптованих під онлайн-навчання; можливість необ'єктивного оцінювання знань, умінь, навичок студентів; неефективна взаємодія студентів із викладачем. Розглянуто можливі шляхи мінімізації розриву між онлайн- та офлайн-навчанням щодо якості досягнення навчальних цілей.

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн-навчання, медична та біологічна фізика, студенти-медики, медична освіта, COVID-19.

Постановка проблеми. Весною 2020 року університетам світу через пандемію COVID-19 довелося частково або повністю перейти на дистанційне навчання. Кілька місяців такої практики змусили студентів та викладачів все частіше замислюватися над необхідністю суттєвого вдосконалення дистанційних, а за можливості – повернення до аудиторних методів навчання або їх комбінування (Смірнова, 2020). Насамперед, це пов'язано з тим, що ціль медичної освіти полягає у сприйнятті, осмисленні, засвоєнні й застосуванні теоретичного і практичного матеріалу в діяльності майбутнього спеціаліста. Низка суттєвих недоліків медичної онлайн-освіти, що проявили себе під час карантину, потребують професійної та адекватної реакції, зокрема, педагогів, інакше якість навчального процесу різко знизиться.

Аналіз актуальних досліджень. Питання дистанційної, онлайн-освіти досліджують уже не один рік науковці різних країн: P. Belanger, M. Brown, J. Collins, D. Jonassen, D. Keegan, P. Machado, M. J. Rosenberg, S. Tsai, M. Wotto, S. Yokoуama та інші. В Україні активне використання терміну «дистанційне навчання» та вивчення особливостей дистанційної освіти актуалізувалося на

початку XXI століття (Сисоєва & Осадча, 2019). Постійний технологічний розвиток вплинув і на розширення термінології в освіті: дистанційне навчання, електронне навчання, мобільне навчання, вебнавчання тощо. Серед вітчизняних дослідників питаннями інформаційних технологій навчання займалися В. Биков, Р. Гуревич, П. Дмитренко, М. Кадемія, В. Олійник, В. Кремень, С. Сисоєва, Л. Шевченко та інші.

Можливості електронного навчання (e-learning), дистанційного навчання, безумовно, використовуються і в медичній освіті, що підтверджується науковими роботами ще на початку XXI століття: A. P. Choules, H. Davies, R. Finch, D. M. B. Hall, M. Kudumovic, N. Marlow, I. Masic, I. Masiello, A. Novo, R. Ramberg, R. Watkins та інші. Вимушений перехід на повне дистанційне навчання в медичних закладах освіти в 2020 році під час карантину визначив один із актуальних на сьогодні напрямів дослідження. За останні місяці вже надруковано перші наукові результати щодо організації начального процесу в нових умовах на різних кафедрах теоретичного та клінічного профілів: І. Авраменко, І. Височина, І. Гетманюк, С. Крамар, О. Лисаченко, Л. Танцюра, S. Abbasi, M. Awadalla, T. Ayooob, A. K. Brady, S. Dost, A. Hossain, E. Kigozi, R. Olum, D. Pradhan та інші.

На сьогодні немає чітких прогнозів, коли відбудеться повернення до аудиторного навчання в медичній освіті. Саме тому залишається потреба пошуку шляхів вирішення певних проблемних питань, які виникають під час онлайн-навчання.

Мета статі – визначити проблемні сторони під час повного дистанційного навчання під час проведення практичних занять із медичної та біологічної фізики для студентів-медиків першого курсу, а також можливі шляхи їх вирішення.

Методи дослідження. Для досягнення зазначеної мети використано такі методи дослідження: аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння, узагальнення, спостереження, опитування.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – форма організації освіти, що потребує використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які дають змогу навчатися на відстані без особистого контакту між викладачем і студентом (Прибилова, 2013). За таких умов акцент у навчанні зміщується на самостійну роботу студента, а викладач виступає в ролі організатора навчального процесу, консультанта та тьютора (Шевченко та ін., 2016).

З одного боку, дистанційне та електронне навчання дають можливість швидко адаптуватися до мінливих умов в освіті,

використовуючи співпрацю між людьми на відстані, інтернет-ресурси, електронні бази даних, створюючи умови для розвитку критичного мислення та навичок приймати самостійні рішення. З іншого – виникає загроза формалізації системи навчання, зниження якості освіти за наявності недоліків програмного забезпечення, недостатніх навичок користування комп'ютером тощо (Marchenko et al., 2020). Крім того, студент повинен мати досить добре розвинений рівень самодисципліни, свідомості, самостійності та інших якостей і здібностей, щоб самотужки досягнути всіх поставлених перед ним навчальних цілей, не вдаючись до обману й хитрощів (Гетманюк та ін., 2020).

Варто також урахувати, що дистанційне навчання у 2020 році було несподіваним для всіх учасників навчального процесу, мало вимушений та обов'язковий характер. Частота змін на рівні офіційних документів щодо діяльності медичних освітніх закладів, зокрема, була найбільшою за всі попередні роки. Відповідно, рівень стресу як студентів, так і викладачів також був значно вищим (Alsoufi et al., 2020; Pakholchuk et al., 2020). Серед стресових факторів, які були в цей період: страх перед зараженням, фрустрація, нудьга, неможливість брати участь у звичайній щоденній діяльності, відсутність контакту з пацієнтами (Pakholchuk et al., 2020).

Певні труднощі та проблеми у проведенні занять виникали у викладачів різних кафедр: нестійкість інтернет-з'єднання, низький рівень комп'ютерної грамотності літніх викладачів, невідповідність обладнання вимогам до програмного забезпечення, залежність від освітніх джерел, перешкода набуття клінічних навичок тощо (Платонова та ін., 2020; Alsoufi et al., 2020; Dost et al., 2020).

Проблемні питання, які постали під час проведення медичної та біологічної фізики для перешокурників (Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова), розділимо за кількома напрямками:

- відсутність якісного та доступного відеозв'язку між студентами і викладачем;
- дефіцит навчальних матеріалів, адаптованих під онлайн-навчання;
- можливість необ'єктивного оцінювання знань, умінь, навичок студентів;
- неефективна взаємодія студентів із викладачем.

Розглянемо проблеми кожного із напрямів та практичний досвід їх вирішення.

1. *Якісні і доступні засоби онлайн-зв'язку.* Перед багатьма вищими медичними школами, педагогами та студентами, які до карантину не

практикували належним чином дистанційну освіту, постала низка проблем, пов'язаних із вибором. По-перше, із вибором навчальної платформи, яка би задовольнила навчальні потреби закладу вищої освіти та була доступною за ціною або безкоштовною. По-друге, з вибором техніки, тарифних планів, оптимальних за ціною та якістю. На практиці викладачі випробували такі ресурси: Remote VNMU (на базі BigBlueButton), Zoom, Microsoft Teams, Google Meet тощо. У процесі вибору довелося змінювати навчальні платформи. Пошук ефективних, найбільш зручних і пристосованих до вивчення різних дисциплін онлайн-сервісів вимагав додаткових витрат людських ресурсів, зусиль, часу для їх вивчення і впровадження.

У Вінницькому національному медичному університеті ім. М. І. Пирогова найбільш придатними для викладання навчальних дисциплін керівництвом було визнано комерційні платформи Microsoft Teams та Google Meet. Для прикладу, найсуттєвішими, на наш погляд, перевагами Microsoft Teams є:

- командна робота з використанням відеозв'язку в реальному часі;
- засоби для запису онлайн-заняття з можливістю подальшого завантаження, збереження, копіювання, перегляду цих записів;
- наявність «віртуальної» дошки, на якій можна працювати по черзі;
- завжди у вільному доступі інтегровані офісні інструменти Word, Excel, PowerPoint та інші;
- режим демонстрування «робочого столу» викладацького комп'ютера або окремого вікна, що дозволяє презентувати малюнки, схеми будови приладів, формули, приклади розв'язання задач, мультимедійні презентації, аудіо- та відеофайли тощо;
- можливість завантаження навчальних матеріалів у «хмарне сховище», доступне студентам;
- додаток Microsoft Forms дає можливість створювати форми для тестування різного рівня складності з потрібними налаштуваннями.

Суттєві недоліки, вважаємо, такі: одночасно на екрані персонального комп'ютера демонструється лише 9 відеовікон, тому інші студенти залишаються «невидимі» доти, поки не почнуть говорити; при відеозапису заняття реєструється зображення лише 4 вибіркового відеовікон, а інші вікна залишаються поза кадром; існує певна затримка від моменту викладення матеріалів на платформу до етапу їх готовності для використання та інші.

Значні труднощі для навчання викликані застарілою технікою та перебоями в роботі інтернету. Частина респондентів скаржилась на

малопотужні гаджети, які доводилося використовувати, модернізувати або міняти їх за власні кошти. Через «слабку» мережу нашу нервову систему випробовували: затримки фото- та відеозображень, погана якість звуку, сторонні шуми, час від часу відбувався розрив контакту з певними абонентами. Для покращення ситуації доводилося вимикати відео, а це утруднювало встановлення робочого контакту. Деякі студенти, які під час пандемії поїхали додому, проживають у місцевостях, де невелика швидкість інтернету або взагалі відсутня мережа й немає можливості бути присутнім на занятті. Тому такі студенти шукали альтернативу або повернулися в обласний центр, де використовують доступний Wi-Fi та власний мобільний інтернет. Зауважимо, що дистанційне навчання певною мірою поліпшило відвідування занять. Випадки, коли студент відсутній, стали рідкістю, адже прослухати пару можна через мобільний інтернет із будь-якого місця, без прив'язки до аудиторії.

Безперечно, всі учасники навчального процесу під час онлайн-занять мали змогу випробувати себе та свої технічні засоби. Там, де недоліки були значними, була проведена відповідна робота із їх зменшення або ліквідації.

2. Якісні навчальні матеріали достатньої кількості. Найбільш вагомими під час онлайн-занять стали такі проблеми: 1) відсутність на практичних роботах візуально-тактильного контакту з приладами, установками, апаратами тощо; 2) неможливість залучення студентів до виконання завдань, які передбачають їхню безпосередню участь у ролі пацієнта або лікаря.

Наприклад, під час проведення практичного заняття із застосуванням ультразвукових апаратів для дослідження органів черевної порожнини та серця дистанційне навчання унеможливило особисто провести експеримент. Віртуально неможливо навчитися отримувати якісне зображення ультразвукової «картинки» органа чи тканини, побачити, якими будуть зображення від різного характеру роботи досліджуваних органів, судин тощо.

Для зменшення розриву між онлайн- та офлайн-освітою і покращення доступу до навчальних матеріалів на ресурси університетського сайту було викладено велику кількість різного контенту. За рахунок цього вдалося частково компенсувати інформаційний дефіцит.

Для підготовки навчального матеріалу до тієї практичної роботи, яку здобувачі освіти раніше власноручно проводили в аудиторії за допомогою приладів, викладач витрачав набагато більше часу під час онлайн-навчання. Це було зроблено, аби продемонструвати роботу приладів та лабораторних установок. Педагог попередньо проводив самостійно дослід, фіксував за

допомогою фото- та відеокамери зовнішній вигляд апаратів, предметів та явищ, робочий процес та результати роботи, показники на шкалі приладів тощо. З відібраного матеріалу створював, наприклад, презентацію PowerPoint. Завдяки цьому під час проведення онлайн практичної роботи студенти наочно могли побачити значну частину з того, що спостерігали б на звичайній парі в офлайн-режимі. Для того, щоб майбутнім медикам було цікавіше і вони не ділилися матеріалами практичних робіт зі своїми друзями, у кожній групі показники приладів (де це можливо) змінювалися.

Звичайно, вищеперераховані способи подачі навчального матеріалу та проведення лабораторних робіт не замінять особисті досягнення молоді під час аудиторного навчання, коли майбутні лікарі безпосередньо проводять дослід. Однак, подібні засоби та методи використовуються під час офлайн-занять на тих кафедрах, де немає достатнього лабораторного устаткування. Йдеться про комп'ютерні моделі лабораторних установок.

3. Справедливий контроль над виконанням навчальної програми. Методи усного, письмового, комп'ютерного тестового опитування в різних формах знаходять широке застосування в педагогіці для контролю знань. Проте, з переходом на дистанційне навчання вони потребували змін.

«Найбільш активно у віртуальних семінарах беруть участь ті студенти, які більш впевнені в собі та знають більше, ніж інші. Студенти, які не впевнені у своїх знаннях, беруть участь у дискусіях ще менш активно, ніж зазвичай» (Смірнова, 2020). Вирішення даної проблеми ми вбачаємо кількома шляхами. Першим є проведення опитування усно в довільному порядку за викликом викладача, а не за власним бажанням студента. У таких умовах усі студенти перебувають у стані готовності до відповіді. Якщо правильної відповіді немає, від першого опитуваного запитання переходить до іншого, але також за викликом педагога. Другим шляхом ми вбачаємо виділяти на кожного студента достатню, приблизно однакову кількість часу та запитань одного рівня складності. Також упродовж розгляду матеріалу потрібно піднімати додаткові, непрямі та нестандартні запитання. Вони дозволяють викладачу під час онлайн-співбесіди точніше виявити рівень підготовки підопічних, а студентам – зрозуміти, де та як можна застосувати отримані знання з біофізики і як вони використовуються в медичній практиці.

Письмові відповіді на розгорнуті запитання теж результативно показують рівень підготовки студента. Вони можуть бути замінені розв'язуванням індивідуальних задач або окремих їх частин. Під час практичної роботи студенти знаходять різноманітні величини та показники, досліджують вплив одних факторів на інші, розраховують коефіцієнти, описують явища та

залежності. Правильне виконання даного завдання та логічне його пояснення й виступає гарантією засвоєного навчального матеріалу. Результати своєї роботи в зошиті за допомогою фотозйомки студенти фіксують і передають на перевірку педагогам. Під час оцінювання враховується кількість правильно виконаних завдань та час, за який вони були зроблені.

Також під час перевірки знань добре зарекомендували себе форми для створення тестів різного рівня складності. Додаток Microsoft Forms дає можливість не тільки створити потрібні тестові завдання, а й налаштувати бажані умови його проведення. Коли тестування відбувається з обмеженням часу на роботу, увімкнений випадковий порядок слідування завдань та хаотичне розміщення варіантів відповідей у кожного студента, то зменшується ймовірність «консультування» з іншими. До того ж, можна призначити кілька різних варіантів тестів із однієї теми навіть студентам однієї групи (за наявності тестових завдань можна кожному студенту призначити окремий, індивідуальний варіант). Це дозволяє швидко та досить якісно встановити кінцевий рівень підготовки студентів.

Завжди доречно не зупинятися на якомусь одному способі оцінювання знань, умінь, навичок. Їх хаотичне чергування і/або комбінування – запорука об'єктивності та стимул до повноцінної домашньої й «аудиторної» онлайн-роботи студентів.

Як правило, в умовах, коли під час перевірки знань студент перебуває за межами поля зору викладача, існує ймовірність використання студентом численних підручних засобів: конспекту, підручників, інтернету, групового чату, соціальних мереж, мобільного телефона тощо. Аби уникнути цього, проведення усного опитування доцільно здійснювати при встановленому зі студентом відеозв'язку. Причому можна спробувати, щоб відповіді на запитання він озвучував, заплющивши очі. Письмове опитування або тестування доцільно проводити впродовж такого проміжку часу, за який можливо дати правильні відповіді на всі запитання лише за умови повноцінної та якісної підготовки. При цьому, збільшення студентом використаного для роботи часу повинно вести до пропорційного зменшення його оцінки. Ці та подібні прийоми знижують (унеможливають) ймовірність пошуку правильних відповідей зі сторонніх джерел та дозволяють більш точно оцінити рівень підготовки майбутніх спеціалістів.

Безумовно, коли питання, задачі на практичних роботах та тестові завдання розробляються і підбираються для кожної групи студентів індивідуально, то це потребує додаткових витрат часу, сил і підготовки педагога. Але це приносить хороші результати. Знання, уміння, навички

майбутніх медиків оцінюються більш об'єктивно і неупереджено. Знаючи про можливі засоби та методи контролю знань, які постійно змінюються, здобувачі мають гарну мотивацію до повноцінної домашньої та «аудиторної» онлайн-роботи.

4. *Ефективна взаємодія з викладачем.* Віртуальне навчання не здатне повною мірою задовільнити потребу в «живому» спілкуванні й дружбі та створити середовище, де б кожен заохочував один одного висловлювати власну думку (Смірнова, 2020). Досвід проведення онлайн-занять засвідчив, що студентам медичних закладів вищої освіти для якіснішого навчання насправді необхідна звичайна робота в групі та безпосередній контакт із викладачем. Таке спілкування створювало можливість більш продуктивно долати труднощі, що виникали під час засвоєння навчального матеріалу. Однак, це сучасне обмеження можна значно знівелювати активнішим «віртуальним» спілкуванням. Спостереження показують, що студенти активно працюють у цьому напрямі. Навіть щодо зв'язку і спілкування з викладачем, то й тут є значні зрушення. Тепер стало доступним і прийнятним телефонувати чи писати в месенджери Viber, Telegram, Facebook, Skype, на електронну пошту тощо.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Результативність дистанційного навчання значно залежить від багатьох як зовнішніх, так і внутрішніх факторів. Вона в цілому – нижча за аудиторне навчання. Однак, різниця між онлайн- та офлайн-навчанням може бути мінімізована при сформованій мотивації, творчому підході, якісній підготовці, активному спілкуванні й добросовісному ставленні студентів та викладачів до своїх обов'язків.

Наступні дослідження спрямовуємо на вивчення робіт, пов'язаних із дистанційним, електронним, мобільним навчанням у медичній освіті, а також на експериментальну перевірку певних засобів і методів онлайн-навчання.

ЛІТЕРАТУРА

- Гетманюк, І. Б., Крамар, С. Б., Небесна, З. М., Шутурма, О. Я. (2020). Переваги і недоліки дистанційного навчання в цілому та при вивченні дисципліни «Гістологія, цитологія та ембріологія». *Медична освіта*, 4, 16-19 (Getmanyuk, I. B., Kramar, S. B., Nebesna, Z. M., Shuturma, O. Ya. (2020). Advantages and disadvantages of distance learning in general and in the study of the discipline "Histology, cytology and embryology". *Medical education*, 4, 16-19).
- Платонова, О. М., Стоєва, Т. В., Тіткова, О. В. (2020). Дистанційне навчання при викладанні педіатричних дисциплін: виклики часу. *Медична освіта*, 4, 52-56 (Platonova, O. M., Stoeva, T. V., Titkova, O. V. (2020). Distance learning in the teaching of pediatric disciplines: the challenge of time. *Medical education*, 4, 52-56).
- Прибилова, В. М. (2013). Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. *Проблеми сучасної освіти: збірник науково-*

- методичних праць*, 4, 27-36 (Prybylova, V. M. (2013). Problems and advantages of distance learning in higher educational institutions of Ukraine. *Problems of modern education: a collection of scientific and methodical work*, 4, 27-36).
- Сисоєва, С. О., Осадча, К. П. (2019). Стан, технології та перспективи дистанційного навчання у вищій освіті України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 70 (2), 271-284 (Sysoieva, S. O., Osadcha, K. P. (2019). Condition, technologies and prospects of distance learning in the higher education of Ukraine. *Information technologies and learning tools*, 70 (2), 271-284).
- Смірнова, О. (2020). «Несправжня освіта». Як пандемія викрила проблеми онлайн-навчання. Режим доступу: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740.amp> (Smirnova, O. (2020). "Unreal education". How the pandemic exposed the problems of online learning. Retrieved from: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-54039740.amp>).
- Шевченко, Т. І., Сорокіна, С. І., Шапошник, О. А., Приходько, Н. П. (2016). Застосування технологій електронного навчання як засіб підвищення ефективності навчального процесу. *Удосконалення якості підготовки лікарів у сучасних умовах: матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2016 р.*, 242-243 (Shevchenko, T. I., Sorokina, S. I., Shaposhnyk, O. A., Prikhodko, N. P. (2016). The use of e-learning technologies as a means of improving the efficiency of the educational process. *Improving the quality of training of doctors in modern conditions: materials of scientific and practical conference with international participation, Poltava, March 24, 2016*, 242-243).
- Alsoufi, A. et al (2020). Impact of the COVID-19 pandemic on medical education: Medical students' knowledge, attitudes, and practices regarding electronic learning. *PLOS ONE*, 15(11): e0242905. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0242905>
- Dost, S., Hossain, A., Shehab, M., Abdelwahed, A., Al-Nusair, L. (2020) Perceptions of medical students towards online teaching during the COVID-19 pandemic: a national cross-sectional survey of 2721 UK medical students. *BMJ Open*, 10: e042378. doi:10.1136/bmjopen-2020-042378.
- Marchenko, M., Konovalenko, I., Kriukova, A. (2020). Trends in the distance learning: methods and technologies. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5-6 (99-100), 202-214.
- Pakholchuk, O. P., Nedelska, S. M., Pavlov, S. V. (2020). Psychological impact of quarantine on the medical education and how to reduce it. *Medical education*, 3, 65-68.

РЕЗЮМЕ

Тарчинец Юлия, Тарчинец Александр, Пудова Светлана. Особенности проведения практических занятий по медицинской и биологической физике при дистанционном обучении.

В статье определены проблемные стороны во время полного дистанционного обучения при проведении практических занятий по медицинской и биологической физике для студентов-медиков первого курса, а также описаны возможные пути их решения. Среди основных проблемных направлений указано отсутствие качественной и доступной видеосвязи между студентом и преподавателем; дефицит учебных материалов, адаптированных под онлайн-обучение; возможность необъективного оценивания знаний, умений, навыков студентов; неэффективное взаимодействие студентов и преподавателя. Рассмотрены возможные пути минимизации разрыва между онлайн- и офлайн-обучением относительно качества достижения учебных целей.

Ключевые слова: дистанционное обучение, онлайн-обучение, медицинская и биологическая физика, студенты-медики, медицинское образование, COVID-19.

SUMMARY

Tarchynets Yuliia, Tarchynets Oleksandr, Pudova Svitlana. Features of conducting practical classes in medical and biological physics during distance learning.

The global quarantine of 2020 due to the coronavirus (COVID-19) pandemic created a forced transition of education institutions to distance learning, including medical higher schools. The new conditions required the adaptation of all participants of the learning process to online learning and the solution of a number of new organizational issues.

The aim of the study is to identify the problematic aspects of conducting practical classes in medical and biological physics for the first-year medical students during the period of full distance learning, as well as possible ways to solve them. The study was conducted during 2020 on the basis of National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsa at the department of biophysics, medical equipment and informatics. Research methods, such as observation, student interviews, exchange of experiences between teachers, analysis, synthesis, deduction, induction, comparison, generalization, helped to achieve the purpose.

Among the main problem areas are the lack of quality and affordable video communication between students and a teacher; shortage of educational materials adapted for online learning; the possibility of biased assessment of students' knowledge and skills; inefficient interaction of the students with the teacher.

In general, it is concluded that the obtained effectiveness of distance learning is lower than face-to-face learning and depends on many external and internal factors. However, due to the formed motivation, creative approach, quality training, active communication and conscientious attitude of students and teachers to their responsibilities, the difference between online and offline learning can be minimized.

Key words: distance learning, online learning, medical and biological physics, medical students, medical education, COVID-19.

УДК 377.35

Олена Чернявська

Національна металургійна академія України

ORCID ID 0000-0001-9242-1846

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/287-294

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНОГО РОБІТНИКА В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено питання сучасного ринку праці, розрив між вимогами роботодавців до кваліфікації робітника й запропонованими на даний час можливостям їх забезпечення. Досліджено питання реформування й удосконалення системи освітнього простору України. Проаналізовано компетентнісний підхід до освіти в цілому, та до професійно-технічної освіти зокрема, як один із пріоритетних шляхів її модернізації. Наведено приклади запровадження компетентнісного підходу й охарактеризовано структурні компоненти компетентностей у різних сферах підготовки кваліфікованого робітника з урахуванням специфіки професії. Визначено результати анкетування здобувачів професійної освіти стосовно мотивів і бажання отримати професію за обраною спеціальністю, розуміння необхідності навчання саме в закладі професійної освіти.

Ключові слова: компетентнісний підхід, професійно-технічна освіта, компетентність, кваліфікований робітник, заклад освіти, мотиви, професія.

Постановка проблеми. Сучасний ринок праці України характеризується дисбалансом між попитом і пропозицією робочої сили, який відображається у професійно-кваліфікаційній невідповідності. Дисонанс якісної та кількісної підготовки кадрів призводить до підвищення структурного безробіття, що має вплив на ефективність функціонування економіки, розвиток науково-технічного прогресу; зниження виробництва товарів і послуг.

Сьогодні в Україні поряд із надлишковою пропозицією робочої сили існує і незадоволений попит на вакантні робочі місця, однією з причин якого є невідповідність пропонованих вимог фактично наявним у працівників професіям та рівням кваліфікації (*Як змінився ринок праці в Україні*).

Роботодавці вважають рівень підготовки кваліфікованих робітників у державних закладах професійно-технічної освіти низьким і таким, що не відповідає потребам виробництва. Їх не задовольняє не лише якість підготовки, але й рівень кваліфікації.

Саме тому особливої актуальності набувають питання розробки нових підходів до підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійно-технічної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Сьогодні в Україні формується національна система кваліфікацій, здійснюється компетентнісний підхід до підготовки кваліфікованих робітників, розробляються та впроваджуються професійні освітні стандарти. Адже, як зазначає К. Кязимов, ефективне відтворення кваліфікованих робітників, розвиток усіх рівнів професійної освіти, навчання, працевлаштування й ефективної зайнятості робітників можливі лише на підґрунті визначення стратегії соціально-економічного розвитку країни, відповідних програм розвитку професійної освіти (Кязимов, 2014).

Питання підготовки сучасного кваліфікованого робітника вивчається з різних точок зору. Значна низка робіт сучасних науковців і політичних діячів присвячена проблемі реформування системи професійно-технічної освіти в цілому (І. Гарбарук, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Радкевич, С. Шкарлет, О. Щербак та ін.). Одним з основних напрямів модернізації освіти розглядається компетентнісний підхід (В. Байденко, Г. П. Грибан, Б. Ельконін, І. Зимняя, Т. Іванова, Є. Коган, В. Лаптев, О. Лебедєв, Ю. Татур, І. Фрумін, С. Шишов та ін.) і формування професійної компетентності (Т. Бучинська, О. Паржницький, О. Овчарук, В. Петрук та ін.). Деякі науковці звертають увагу лише на розвиток окремих професійно важливих якостей (А. Муровицький, О. Немцев, Л. Тропіна, Є. Фролов, А. Яковлев та ін.) для побудови освітнього процесу здобувачів професійної освіти.

Мета статті – проаналізувати й порівняти сучасні підходи до підготовки кваліфікованого робітника в закладах професійно-технічної освіти та з'ясувати мотиви здобувачів професійної освіти до навчання.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використано комплекс взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих методів дослідження, як-от: теоретичні методи: аналіз нормативно-правових актів, науково-методичної, психолого-педагогічної літератури; узагальнення й систематика теоретичних підходів щодо підготовки кваліфікованих робітників різних сфер діяльності; емпіричні методи: анкетування майбутніх кваліфікованих робітників, які навчаються в закладах професійно-технічної освіти будівельного профілю.

Виклад основного матеріалу. Професійно-технічна освіта – складова системи освіти, діяльність якої регулюється Законом України «Про професійно-технічну освіту» (1998). Професійно-технічна освіта є комплексом педагогічних та організаційно-управлінських заходів, спрямованих на забезпечення оволодіння громадянами знаннями, уміннями й навичками в обраній ними галузі професійної діяльності, розвиток компетентності та професіоналізму, виховання загальної та професійної культури. Вона покликана забезпечувати професійну освіту молоді, надавати першу робітничу професію, створивши для цього необхідні умови. Не випадково сотні, тисячі видатних людей, державних діячів і вчених ступали на свою трудову стежину в закладах професійно-технічної освіти, які в різні часи по-різному називалися, мали різну структуру. Загалом в Україні понад 13 тисяч закладів професійно-технічної освіти, в яких навчаються понад 238 тисяч студентів (*В Україні стартує реформа професійної освіти – в Уряді затвердили план на наступні 7 років*).

Особливою ознакою модернізації професійно-технічної освіти є переорієнтація її цільових, змістових, організаційних оцінно-результативних конструкторів на компетентнісний підхід, основна концептуальна ідея якого полягає в тому, щоб підготувати нове покоління кваліфікованих робітників, здатних адаптуватися до сучасних технологій виробництва, легко переходити від одного виду праці до іншого, володіти знаннями, уміннями та здібностями, необхідними для широкого кола професій і мобільного соціально-рольового орієнтування (Радкевич, 2011).

Кваліфікований робітник – це робітник, який має освітньо-кваліфікаційний рівень на основі повної або базової загальної середньої освіти, спеціальні навички та знання, має відповідний досвід їх застосування для розв'язання професійних завдань у певному виді економічної діяльності.

Показниками освітньо-кваліфікаційного рівня «кваліфікований робітник» є: обсяг загальноосвітньої підготовки (базова чи повна загальна середня освіта), рівень загальної культури, компетентності та кваліфікації, наявний досвід і навички роботи, професійна адаптованість (*Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту»*).

Вибір професії дуже серйозний і важливий крок для молодої людини. Одні з них з дитинства мріють про окрему професію, хтось чинить навмання, комусь радять батьки, а хтось іде до іншого закладу навчання, аби не вчитися у школі. Але надалі, якийсь часовий проміжок необхідно присвятити освоєнню обраної спеціальності. Як результат свого навчання – вони хочуть бачити себе професіоналами своєї справи.

Своє перше безпосереднє знайомство з майбутньою професією здобувачі починають у закладах професійної освіти. Окрім загальноосвітніх предметів, у розкладі з'являються предмети спецдисциплін, окрім учителів є викладачі спецтехнологій та майстри виробничого навчання, а також за винятком теоретичних занять є заняття з виробничого навчання. Саме тут під час навчання майбутній кваліфікований робітник отримує не тільки знання, вміння, навички, але й дістає практичний досвід, отримує професійну кваліфікацію, формує компетентність і стає цілісною, унікальною особистістю.

Сучасні підходи до підготовки кваліфікованого робітника базуються на впровадженні компетентнісного підходу, а компетентність випускника стає результатом та тим індикатором його готовності до професійної діяльності й активної ролі в суспільному житті.

Саме питанню формування професійної компетентності приділяється велика увага в підготовці фахівців різних професій і спеціальностей.

Професійна компетентність майбутніх фахівців із бухгалтерського обліку та аудиту у сфері МСФЗ – це інтегрована система, яка складається з: ключових, базових і спеціальних компетентностей, необхідних для забезпечення якісної роботи з МСФЗ. О. Літікова розкриває зміст ключових, базових і спеціальних компетентностей як уміння і здатність, поєднання яких надасть майбутнім фахівцям бухобліку та аудиту впевненості й досвіду в інтеграції та застосуванні знань в умовах роботи за МСФЗ, сприятиме досягненню ними професійного успіху (Літікова).

Як зазначає Н. Германюк, найважливішим елементом професійної компетентності фахівця в аграрній галузі є обсяг відповідних знань і принципів менеджменту. У цілому знання є узагальненим соціальним досвідом, усвідомленим людиною, який вона може відтворити та передати іншим. Знання є основою ефективної діяльності, оскільки саме з

них починається практична реалізація проєктів у життя. Компетенції, своєю чергою, – це знання у процесі дії. Якщо компетентність фахівця розглядати з особистісної точки зору, то до професійних знань необхідно віднести розвиток загального світогляду (Германюк, 2017).

Пріоритетом у вихованні конкурентоспроможного робітника в галузі громадського харчування О. Головань, визначає особистість майстра виробничого навчання. Як указує автор, саме йому повинна належати провідна роль у передачі учням знань, прищепленні їм професійних навичок і вмінь, у стимулюванні творчої активності у процесі виробничої діяльності. Величезне значення має його майстерність, організованість, освіченість, ерудованість, культура, чуйне ставлення до підопічних, особливо до тих, у кого не все гаразд у роботі. Чітко спланована й цілеспрямована робота майстра, його особистий приклад повинен позитивно впливати на професійне ставлення майбутніх робітників (Головань, 2016).

Для визначення мотивів і ставлення до навчання взагалі, нами було проведено анкетування здобувачів професійно-технічної освіти будівельного профілю (*Методика вивчення ставлення учня до навчальних предметів і до навчання (за Г. Н. Казанцевою)*). В анкеті необхідно було обрати та підкреслити, або дописати відсутні твердження, які, на їх думку, відповідають бажанню отримати освіту. Під час визначення мотивів учнів до навчання взагалі, з тих, що були вказані в анкеті, найбільший відсоток отримало твердження «Хочу навчитися самостійно працювати» – 65,12 %. Також учні обрали: «Хочу отримати повні та глибокі знання» і «Хочу бути корисним громадянином» – по 51,16 % обидві відповіді, по 48,84 % набрали відповіді «Хочу бути грамотним» і «Для розширення розумового кругозору». До основних мотивів, що сприяють навчанню, учні віднесли також «Бажання вчитися» – 41,86 %, «Бажання бути розумним і ерудованим» – 30,23 % та «Це мій обов'язок» – 30,23 %. До списку тверджень учні самостійно дописали: «Подобається сперечатися з учителем», «Це допоможе у житті», «Просто цікаво», «Це весело» та «Допоможе влаштуватися на гарну роботу» (рис. 1).

З отриманих нами результатів анкетування щодо визначення мотивів здобувачів до навчання можна відмітити їх свідоме ставлення й розуміння того, що на даному етапі їх життєвого шляху, навчання в закладі професійно-технічної освіти дуже важлива сходинка до майбутнього працевлаштування. Вони розуміють, що отримані під час навчання знання й уміння зможуть застосувати не лише на користь самих себе, але й на користь держави. Саме тому період навчання в закладі освіти має бути

важливим початковим етапом формування компетентності для майбутніх кваліфікованих робітників.

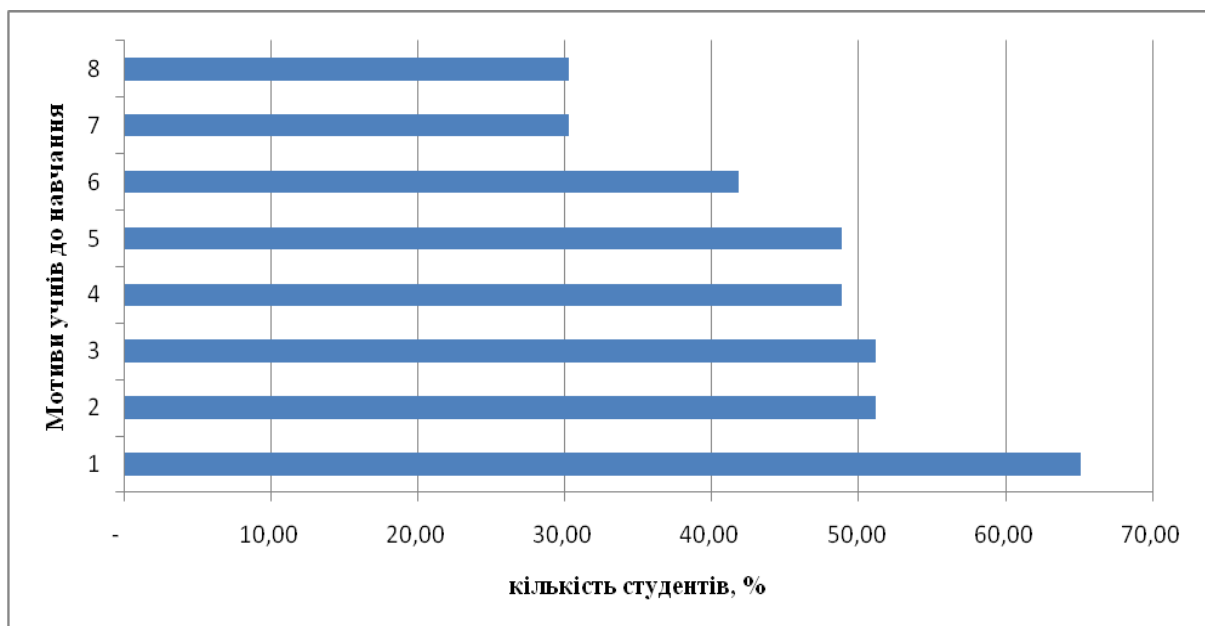


Рис. 1. Результати анкетування здобувачів професійної освіти щодо мотивів навчання взагалі

1 – «Хочу навчитися самостійно працювати»;

2–3 – «Хочу отримати повні та глибокі знання» і «Хочу бути корисним громадянином»;

4–5 – «Хочу бути грамотним» і «Для розширення розумового кругозору»;

6 – «Бажання вчитися»;

7–8 – «Бажання бути розумним і ерудованим» та «Це мій обов'язок».

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, аналіз педагогічного досвіду засвідчує, що компетентнісний підхід визначається одним із головних напрямів модернізації освітнього простору України та професійно-технічної освіти зокрема. Основною метою професійної освіти є створення умов для всебічного розвитку компетентного, конкурентоспроможного, кваліфікованого робітника. Але всі ці поняття досить багатоаспектні та креативні, багатогранні та динамічні, тому дуже важливо з'ясувати їх сутність і визначити шляхи їх упровадження, враховуючи наявність професійних освітніх стандартів, науково-методичного забезпечення, професіоналізму викладачів і майстрів виробничого навчання. Професійна освіта отримана в закладі освіти повинна стати тією основою, на якій буде відбуватися становлення й самовдосконалення майбутнього кваліфікованого робітника.

ЛІТЕРАТУРА

В Україні стартує реформа професійної освіти – в Уряді затвердили план на наступні 7 років. Режим доступу:

- https://education.24tv.ua/v_ukrayini_startuye_reforma_profesiyanoi_osviti_v_urya_di_zatverdili_plan_na_nastupni_7_rokiv_n1335033 (In Ukraine the reform of vocational education will start – the government approved the plan for the next 7 years. Retrieved from: https://education.24tv.ua/v_ukrayini_startuye_reforma_profesiyanoi_osviti_v_urya_di_zatverdili_plan_na_nastupni_7_rokiv_n1335033).
- Германюк, Н. В. (2017). Формування професійної компетентності фахівців аграрної сфери. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*, 27 (1), 128–131. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_eim_2017_27\(1\)_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_eim_2017_27(1)_29) (Germanyuk, N. V. (2017). Formation of professional competence of specialists in the agrarian sphere. *Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series: Economics and Management*, 27 (1), 128-131. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/ujrn/nvmgu_eim_2017_27\(1\)_29](http://nbuv.gov.ua/ujrn/nvmgu_eim_2017_27(1)_29)).
- Головань, О. В. (2016). Формування професійної компетентності кваліфікованих робітників професій «Кухар», «Кондитер» в процесі навчання приготування страв з тіста за інноваційними технологіями. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 9 (3), 36–39. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2016_9\(3\)_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2016_9(3)_11) (Golovan, O. V. (2016). Formation of professional competence of qualified workers professions "Cook", "Confectioner" in the process of training cooking dishes for innovative technologies. *Scientific notes [Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vynnychenko]. Series: Problems of the methodology of physical and mathematical and technological education*, 9 (3), 36-39. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/ujrn/nz_pmfm_2016_9\(3\)_11](http://nbuv.gov.ua/ujrn/nz_pmfm_2016_9(3)_11)).
- Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту». Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (Law of Ukraine "On Professional (Professional-Technical) Education". Retrieved from: <http://zakon4.rada.gov.ua/Laws/show/1556-18>).
- Кязимов, К. Г. (2014). *Воспроизведение квалифицированных кадров для инновационной экономики*. М.: АТиСО. (Kiazimov, K. G. (2014). *Introduction of the permanent staff for innovation economics*. М.: Atiso).
- Літікова, О. І. Професійна компетентність майбутніх фахівців з обліку та аудиту в умовах запровадження МСФЗ. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2370 (Litikova, O. I. *Professional competence of future accounting and auditing specialists in the Implementation of IFRS*. Retrieved from: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2370).
- Методика вивчення ставлення учня до навчальних предметів і до навчання (за Г. Н. Казанцевою). Режим доступу: <https://studopedia.org/10-22240.html> (Methodology of studying the student's attitude to educational subjects and to study (by G. N. Kazantsev). Retrieved from: <https://studopedia.org/10-22240.html>).
- Радкевич, В. О. (2011). Інноваційні підходи до управління якістю професійно-технічної освіти. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*, 2, 4–9 (Radkevich, V. O. (2011). Innovative Approaches to Management of Professional Technical Education. *Professional education: problems and prospects*, 2, 4-9).
- Як змінився ринок праці в Україні. Режим доступу: <https://robotodavets.org.ua/2018/12/12/yak-zminyvsya-rynok-pratsi-v-ukrayini.html>

(How has the labor market changed in Ukraine. Retrieved from: <https://robotodavets.org.ua/2018/12/12/Yak-zminyvsya-rnok-pratsi-v-ukrayini.html>).

РЕЗЮМЕ

Чернявская Елена. Современные подходы к подготовке квалифицированного работника в заведениях профессионально-технического образования.

В статье освещены вопросы современного рынка труда, разрыв между требованиями работодателей к квалификации рабочего и предлагаемыми в настоящее время возможностям их обеспечения. Проведено исследование вопроса реформирования и совершенствования системы образовательного пространства Украины. Дается анализ компетентностного подхода к образованию в целом, и профессионально-техническому образованию в частности, как одному из приоритетных путей его модернизации. Приведены примеры внедрения компетентностного подхода и охарактеризованы структурные компоненты компетентностей в различных сферах подготовки квалифицированного рабочего с учетом специфики профессии. Определены результаты анкетирования соискателей профессионального образования относительно мотивов и желания получить профессию по выбранной специальности, осознание необходимости обучения именно в заведении профессионального образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессионально-техническое образование, компетентность, квалифицированный рабочий, учебное заведение, мотивы, профессия.

SUMMARY

Cherniavska Olena. Modern approaches to training qualified specialist in the institutions of vocational education and training.

The article covers the issues of the modern labour market and the gap between the skills an employer requires and the skills actually trained to date. The paper studies the reformation and improvement of the educational space in Ukraine. The article presents the results of the analysis of the competence-based approach to education in general and to vocational training in particular as one of its modernization priorities. There are examples of the use of the competence-based approach and a profession-oriented description of structural components of competences in various domains of quality vocational training. The paper reviews the results of a vocational student survey addressing the motivation and willingness to learn the chosen professional skills and understanding the need to study in a vocational school.

Based on the analysis of pedagogical experience it is concluded that the competence-based approach is determined by one of the main directions of modernization of the educational space of Ukraine and vocational education in particular. The main purpose of vocational education is to create conditions for the comprehensive development of a competent, competitive, skilled worker. But all these concepts are quite creative, multifaceted and dynamic, so it is important to clarify their essence and identify ways to implement them, given the availability of professional educational standards, scientific and methodological support, professionalism of teachers and masters of industrial training. Vocational education obtained at an education institution should become the basis on which the formation and self-improvement of the future skilled worker will take place.

Key words: competence-based approach, vocational training, competence, skilled employee, education institution, motivation, profession.

UDC 37.018

Sergii Sharov

Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University

ORCID ID 0000-0001-5732-9980

Hanna Gladkykh

Dmytro Motornyi Tavria State Agrotechnological University

ORCID ID 0000-0003-4427-5965

Tetiana Sharova

Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University

ORCID ID 0000-0002-5846-6044

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/295-305

BLENDED LEARNING: MODERN EDUCATIONAL TREND IN UKRAINE

The article considers the possibilities and advantages of distance learning, analyzes the means of ICT to ensure blended learning in the system of higher education. General scientific methods of analysis, synthesis and generalization of scientific literature have been used. It is noted that implementation of the educational activities in the information society and the need to continue the informatization of education has caused the advent of new learning technologies. Blended learning combines the positive properties of traditional learning, e-learning, m-learning and avoids the disadvantages of these technologies. It has been found that the effectiveness of the introduction of blended learning in the higher education process depends on a number of didactic principles and factors. It is based on the use of various software. In the future, it is planned to explore in more detail the software possibilities to support the blended learning.

Key words: *blended learning, high school, students, ICT.*

Introduction. The active use of information and communication technologies (ICT) in educational activities has led to the emergence of various learning technologies (distance learning, m-learning, e-learning, etc.). Each of these technologies has its inherent advantages, features of application in the education institutions, based on the use of modern means of educational information presentation. One of the most effective means of ICT implementation in the higher education process is the use of blended learning. It involves a combination of traditional learning, information technology capabilities, the Internet and other tools. Through such combination, the quality of educational activities is achieved, a forms variety of educational material presentation is provided, opportunities for mastering the necessary competences are expanded.

As of today, blended learning has become quite relevant in the context of infection COVID-19 spreading and quarantine measures introduction in Ukraine. Under these circumstances, education institutions were forced to move to a remote or blended mode of educational process organization, changing each other depending on the situation in the regions. The use of blended learning technology has allowed education institutions to carry out educational activities in a working mode, without interrupting the process of

training future professionals. At the same time, the issues of organizing the educational process in quarantine measures conditions remain highly relevant. Primarily it relates to the ways and means of learning process organization in conditions of distance and blended learning.

Analysis of relevant research. Opportunities of blended learning for improving the educational process quality in modern conditions have attracted lots of domestic and foreign scholars' attention. V. Kremen, V. Bykov, I. Homyshyn investigated the issues of education informatization in the information society.

T. Shrol explored the meaning of "blended learning" concept and related concepts. Issues of blended learning organization in secondary school are reflected in the work of O. Kuzmenko. In the works of V. Kukharenko, H. Tkachuk, T. Shrol the models and stages of blended learning organization in a higher education institution are highlighted. The use of a systems approach in the blended learning organization is shown in the works of V. Kukharenko. V. Bolilyi studied the possibilities of MediaWiki during the organization of blended learning.

The use of blended learning while studying some disciplines was examined by D. Vasylieva (mathematics), L. Dankevych (business foreign language), O. Bezliudnyi, I. Shvetsova, O. Shcherbakova, V. Protsko (foreign language), V. Bolilyi (ICT in education), H. Tkachuk (computer science), S. Pidlasov (physics) and other scientists. At the same time, it is important to cover issues related to the use of software solutions to ensure blended learning during quarantine.

The aim of the article is to highlight the possibilities and features of distance learning in the higher education institution, analysis of information and communication technologies for the blended learning organization.

Research Methods. While conducting a research, general scientific methods of analysis, synthesis and generalization of scientific literature have been used, that revealed advantages of blended learning and peculiarities of its organization in the system of higher education.

Results. Modern information society is characterized by the ongoing development of ICT and their introduction into the education system. The properties of the information society include increasing the weight of information as a strategic resource, increasing its impact on human activities, formation of the information sector of the economy. Development of education informatization is a relentless process that affects the nature of educational activities and formation of a new generation of young people. The external manifestation of the education informatization is globalization of telephone communication, network technologies, television systems, new means of communication appearance

(Homyshyn, 2016). As a result, mobile technologies, mass open online courses, distance learning systems, etc. are now used in education institutions successfully. All of them implement unique approaches to the organization of the educational process in higher and secondary school, provide for improving of education quality. At the same time, the traditional educational system remains in higher education, that provides for the work of teachers and students in the classroom, the practical skills attainment in real conditions, personal communication between participants in the educational process.

It should be noted that the processes of modernization of the education content are actively underway now. The reasons for these changes are the peculiarities of the information society, increasing the requirements for the training of future professionals, introduction of a competence-based approach, etc. Given this, the technologies used for training of future professionals improve the quality of educational activities significantly (Tkachuk, 2017) and prepare students for professional activities in the information society.

One of the promising areas of the educational process organization using ICT is the blended learning usage. It allows combining traditional learning, distance learning, e-learning, m-learning to carry out educational activities in the classroom and beyond. In other words, it is an educational process that takes place both online and in the classroom, taking into account the independent training of students. In this case, it is possible to use the advantages of e-learning, to supplement the possibilities of the traditional form of learning (Murashchenko, 2017), to ensure the flexibility of the educational process in modern conditions.

According to O. Korotun (2016), blended learning is based on the following scientific approaches:

- competence-based approach considering blended learning as a means of forming students key and professional competences;
- personal approach allowing to develop the personality comprehensively based on its individual characteristics;
- activity approach aiming at organizing educational and cognitive, independent and communicative students' activities;
- systems approach considers blended learning in the form of a multilevel and complex system changing dynamically according to current situations.

Since March 12, 2020, the educational process occurs in a mixed form in Ukraine. The reason for such training was the COVID-19 pandemic, which affected not only secondary schools but also higher and vocational education institutions. Today, blended learning has become a very effective means of implementing educational activities during the quarantine. The main feature of this form of the

educational process organization is the integrated use of various traditional and e-learning technologies (Sikora, 2016). This combination allows:

- to ensure greater openness of education and transparency in the system of students' academic achievements assessment;
- to involve different types of student motivation (Shrol, 2016);
- to increase the level of students' independence in the process of mastering the discipline, they have to control the time, place, and pace of educational activities independently;
- to provide the opportunity for the student to study at a suitable time (Bolilyi, 2017);
- to increase the level of students and teachers' information culture;
- to diversify the forms of educational material introduction through the use of powerful digital and multimedia capabilities of ICT;
- to maintain live communication with a teacher and students.

Blended learning is available to all students, including those with special educational needs. It provides for the organization of individual (individual tasks, consultations, conversations) and group (webinars, conferences, forums) work of students. It is appropriate to use blended learning in laboratory and practical classes, within acquiring the theoretical information (Sikora, 2016). On the other hand, the use of ICT allows creating an electronic educational environment, filling it with educational materials (Bolilyi, 2017), means of monitoring and analysis of students' academic achievements.

According to O. Kuzmenko, in the process of blended learning it is possible to achieve an appropriate allocation of time between classes and independent work, taking into account individual characteristics of students and their educational interests. This training aims to diversify the methods of work and types of tasks with educational materials, as well as to ensure the autonomy of each student (Kuzmenko, 2017). Blended learning stimulates development of students' skills for self-education (Korotun, 2016), increases the ability to search for the necessary information independently, expands opportunities for communication between participants in the educational process.

It should be added that blended learning has certain application limitations, which are related to the weak Internet, outdated hardware, and software. Of course, these shortcomings can be addressed over time, provided appropriate funding and administration of the education institution understand the importance of modernizing the educational process. Noted deficiencies, of course, can be addressed over time, provided appropriate funding and understanding by

the education institution administration the importance of the educational process modernization.

During blended learning, the educational process should be provided not only by the administration of the education institutions, but also by teachers. As rightly noted by V. Kremen, V. Bykov, the effectiveness of education informatization depends on the quality of software products, the availability of guidelines for the use of modern technologies, information culture of teachers and students (Kremen & Bykov, 2014). It is the scientific and pedagogical workers who, with the correct planning of lectures, seminars, video meetings, can motivate students to study, help them to master the educational material better.

On the other hand, an important condition for the effectiveness of blended learning is a high level of information culture of students, who must be fluent in modern technology (Homyshyn, 2016). Each student's personal responsibility related to his/her own educational trajectory can be controlled by parents and teachers, but the educational priorities should be determined personally.

As a result, it is necessary to prepare teachers and students for learning in new conditions, to teach them new strategies and rules of conduct within video conferencing, online communication, etc. According to V. Kukharenko, teachers should form in students a sense of success, because they are responsible for their educational activities. Factors influencing formation of a successful specialist include constructive communication between a teacher and students, well-structured distance learning course, quality educational content, timely feedback (Kukharenko, 2015), formation of clear regulations for attending classroom and online classes, drawing up control measures (Shrol, 2016) and others.

An important factor in high quality blended learning is the optimal ratio of e-learning during independent activity (Gladkykh, 2020) and work in the classroom. The share of e-learning/traditional learning selection depends on the specific situation, subject, regulations of the education institution. A competent combination of traditional and e-learning will provide a personalized learning process based on the powerful capabilities of ICT and individual learning capabilities of students.

According to H. Tkachuk (2017), the effectiveness of blended learning introduction in the educational process depends on compliance with a number of didactic principles, including the principle of activity (formation of competences based on knowledge in the process of practical activity), consciousness and activity (use of techniques and tools to enhance students' mental activity), friendly environment (communication organization using Internet technologies, including conferences, chats, forums), taking into

account the individual characteristics of applicants (facilitation in the selection and implementation of the individual educational trajectory) and the principle of visual aids, which will provide an opportunity to master the training material better and form the necessary competences.

A no less important factor in the blended learning successful organization is creation of a single information space, that means a set of information and communication resources, traditional and innovative forms of learning (Kuzmenko, 2017). In the high school educational process, this task is implemented using various software: learning management systems, mass open online courses, educational electronic resources, software for video communication, instant messaging, social networks, blogs, etc. Such diversity allows to make the electronic learning environment high quality and multifaceted, and to provide operative communication between educational process participants.

In accordance with the noted above, the mixed form of the educational process during the quarantine involves independent work at home and work in classrooms. An effective practice for providing e-learning is to use learning management systems (LMS), in particular the Moodle system. As a rule, distance learning platforms contain the necessary theoretical information for students, tasks for seminars, laboratory classes, means of control (Pavlenko et al., 2019) and others.

Our own practical experience has shown that on the Moodle platform you can communicate with students through the organization of video conferencing, tests and exams in real time. In this environment, students can use educational materials, take tests. Setting up test control units allows to set the number of attempts, deadlines, the number of points for each task. In the case of a laboratory or seminar assignment, students can download the document to the system to check it and view the result in an electronic journal.

A system in terms of consistent implementation of seminar and control tasks will ensure obtaining particular course learning outcomes by students. This makes the educational process more transparent and understandable for all participants in the educational process.

Certainly, the constant students' work on the distance learning site requires downloading by teachers lectures and seminars, control units, and questions for self-study in time. At the same time, all students and teachers must be registered in the system to benefit from it. Besides, prompt feedback between students and faculty should be provided. It is usually implemented through timely verification of submitted tasks, answers to questions in chat or via e-mail.

Mass open online courses (MOOCs) can be used as an additional source of knowledge. Their main feature is to ensure the principle of open education, mass character (Vakaliuk, 2018), free of charge for some online courses. They allow you to choose any direction and carry out self-education. Today there are both English-language (Coursera, edX, Udacity) and Ukrainian-language (EdEra, Prometheus, OUM) online platforms, which contain courses in various fields. MOOCs contain a lot of quality content and allow you to obtain a certificate in case of full course completion and passing control tests.

Organizing blended learning, the powerful features of the Internet can be used, including virtual social networks and blogs. These tools allow communication with each other, sharing text files, multimedia, solving educational problems, and ensuring interaction between participants in the learning process (Protsko, 2019). At the same time, students within the interaction develop social (Sharov, 2020), communicative, and informative competences, considered today as the key competences of modern professionals.

Various video conferencing software resources (Zoom, Skype, Google Meet) are used to provide an online communication between the teacher and students during control activities, lectures, consultations. The choice of software usually depends on the teacher and students' desires. Sometimes a specific software is regulated in the relevant orders and directives at the level of the education institution.

It should be noted that you should be prepared well for a webinar or video conference. Moreover, this process may consist of several stages (Golubeva et al., 2020): preparation of training or demonstration materials; development of the sequence of the material presentation, determination of the time of the webinar and its notification to the students (if this lesson was not planned according to the schedule); development of tasks for students during the webinar (individually or in groups). In our opinion, it is very difficult to conduct a video lecture without preparation, if the goal is to educate students and motivate them to further master the discipline.

While organizing blended learning, software tools for sending instant messages (Viber, Telegram) proved to be good. It is possible to create various groups with their help: academic group, dean's office and heads of departments, teachers, employees of correspondence department, etc. Such operational communication will allow to inform students about changes in the organization of the educational process in time, to carry out instructions and orders of the management quickly, to provide high-quality blended learning.

There are certain requirements to ensure the transparency and effectiveness of control measures during blended training in the period of quarantine. Since control does not always take place in the audience, this process must be carried out by means of remote communication. It should be noted that there is a significant number of technological solutions for the organization of control measures. These can be text or test tasks in the Moodle system, taking exams online using Zoom, face-to-face control measures with compliance quarantine restrictions.

Transparency of students' academic achievements assessment (current assessments and control measures) is achieved through the use of electronic journals (Kukharensko, 2015), located on the Internet or within the electronic educational environment of the education institution. The use of electronic journals will allow all participants in the educational process to view the results of students' learning activities (Korotun, 2016). In addition, with the help of an electronic journal you can easily generate reports on control measures (examination and certification information, the journal of current assessments).

Conclusions. Thus, nowadays blended learning has become highly relevant due to the introduced quarantine measures caused by the COVID-19 virus. At the same time, blended learning as technology has many advantages over e-learning and the traditional form of teaching. In fact, it combines the advantages of these education forms and eliminates their disadvantages.

The effectiveness of blended learning introduction in the educational process of higher education depends on a number of didactic principles and factors. An adequate level of information culture of students and teachers, their readiness to conduct classes in this form, appropriate software should be provided. In addition, organization of blended learning at the level of school management and teachers plays an important role.

In the future, it is planned to explore in more detail the possibilities of different software to support blended learning.

REFERENCES

- Болілий, В. О., Копотій, В. В. (2017). Реалізація ідей змішаного навчання засобами вікі-курсів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*, 4 (11), 14-19 (Bolilyi, V., Kopotiy, V. (2017). Implementing ideas of blended learning by means of wiki-courses. *Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education*, 4 (11), 14-19).
- Вакалюк, Т. (2018). Добір масових відкритих онлайн курсів для використання в підготовці бакалаврів інформатики. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*, 1, 128-133 (Vakaliuk, T. (2018). Selection of mass open online courses for use in the preparation of bachelors of computer science. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 1, 128-133).

- Гладких, Г. В., Шарова, Т. М. (2020). Організація самостійної діяльності здобувачів вищої освіти засобами ІКТ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.*, 2 (69), 70-74 (Hladkykh, H., Sharova, T. (2020). Organization of individual activities of higher education applicants with the using of informational and communicational technologies. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*, 2 (69), 70-74).
- Коротун, О. В. (2016). Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*, 3, 117-129 (Korotun, O. (2016). Methodological bases of blended learning in the higher education. *Information technology in education*, 3, 117-129).
- Кремень В. Г., Биков В. Ю. (2014). Інноваційні завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методику навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 37, 3-15 (Kremen, V., Bykov, V. (2014). Innovative tasks of the modern stage of informatization of education. *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*, 37, 3-15).
- Кузьменко, О. (2017). Змішане навчання як інноваційна форма організації навчального процесу в школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 3, 140-147 (Kuzmenko, O. (2017). Blended learning as an innovative form of teaching and learning at school. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk. Series: Pedagogy*, 3, 140-147).
- Кухаренко, В. (2015). Системний підхід до змішаного навчання. *Інформаційні технології в освіті*, 24, 53-67 (Kukhareno, V. (2015). System approach to the blended learning. *Information technology in education*, 24, 53-67).
- Муращенко, Т. В. (2017). Змішане та дистанційне навчання як спосіб доступу до якісної освіти. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*, 3, 283-287 (Murashchenko, T. (2017). Blended and distance learning as a way of access to quality education. *Open educational e-environment of a modern university*, 3, 283-287).
- Сікора, Я. Б. (2016). Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2 (39), 236-239 (Sikora, Ya. (2016). Implementation of blended learning in higher educational institution. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work*, 2 (39), 236-239).
- Ткачук, Г. (2017). Змішане навчання та особливості використання ротаційної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*, 4 (33), 143-156 (Tkachuk, H. (2017). Blended learning and features of the use of the rotation model in the educational process. *Information technology in education*, 4 (33), 143-156).
- Хомишин, І. Ю. (2016). Принцип інформатизації освіти в умовах глобалізації суспільства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки: збірник наукових праць*, 850, 123-128 (Homyshyn, I. (2016). Principle of informatization of education in the conditions of globalization of society. *Herald of the National University «Lviv Polytechnic», Series: Law Sciences*, 850, 123-128).
- Шроль, Т. С. (2016). Змішане навчання як нова форма організації ІКТ-освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 13 (1), 166-170 (Shrol, T. (2016). Blended learning as new form of organization of ICT education. *Updating the content, forms and methods of teaching and education in educational institutions*, 13 (1), 166-170).

- Golubeva, T. et al. (2020). Video Conferencing and Webinars: Integration of Online Tools in Traditional Forms of Educational and Scientific Activities. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*, 9 (4), 4235-4240.
- Pavlenko, O. et al. (2019). Implementation of the distance learning by Moodle platforms in the process of future philologists training. *Engineering and Educational Technologies*, 7 (3), 106-121.
- Protsko, V. (2019). Blended Learning: a New Technological Era in EFL Teaching. *Innovation in education*, 9, 219-224.
- Sharov, S. (2020). Analysis of the impact of social networks on youth socialization. *Virtus*, 46, 129-131.

РЕЗЮМЕ

Шаров Сергей, Гладких Анна, Шарова Татьяна. Смешанное обучение: современный образовательный тренд в Украине.

В статье рассматриваются возможности и преимущества дистанционного обучения, осуществляется анализ средств ИКТ для обеспечения смешанного обучения в высшей школе. Были использованы общенаучные методы анализа, синтеза и обобщения научной литературы. Отмечается, что реализация образовательной деятельности в условиях информационного общества и необходимости продолжения информатизации образования вызвала появление новых технологий обучения. Смешанное обучение сочетает положительные свойства традиционного обучения, e-learning, m-learning и избегает недостатков этих технологий. Установлено, что эффективность внедрения смешанного обучения в образовательный процесс высшего учебного заведения зависит от ряда дидактических принципов и факторов. Оно основано на использовании разнообразного программного обеспечения. В перспективе предполагается более детально исследовать возможности программного обеспечения для поддержки смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение, высшая школа, студенты, ИКТ.

АНОТАЦІЯ

Шаров Сергій, Гладких Ганна, Шарова Тетяна. Змішане навчання: сучасний освітній тренд в Україні.

У статті розглядаються можливості та переваги дистанційного навчання, особливості його організації, здійснюється аналіз засобів інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення змішаного навчання у вищій школі. Були використані загальнонаукові методи аналізу, синтезу та узагальнення наукової літератури.

Зазначається, що реалізація освітньої діяльності в умовах інформаційного суспільства та необхідність продовження інформатизації освіти викликала появу нових технологій навчання. Виявлено, що blended learning є перспективним напрямом упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню діяльність. Сьогодні змішане навчання стало основним засобом реалізації освіти в карантинних умовах, які викликані вірусом COVID-19. Воно поєднує позитивні властивості e-learning, m-learning та уникає недоліків цих технологій. Виявлено, що змішане навчання дозволить зробити освітній процес більш відкритим та прозорим, заохотити студентів до самостійної навчальної діяльності, підвищити рівень інформаційної культури викладачів та студентів, підготувати їх до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

З'ясовано, що ефективність упровадження змішаного навчання в освітній процес закладу вищої освіти залежить від низки дидактичних принципів і факторів. Важливими задачами в цьому аспекті є оптимальний розподіл часу на самостійну та аудиторну роботу, підготовка викладачів та студентів до змішаного навчання,

створення єдиного інформаційного простору закладу вищої освіти. Виявлено, що для забезпечення змішаного навчання використовуються системи дистанційного навчання, масові відкриті онлайн курси, програмні засоби для організації відеоконференцій, обміну миттєвими повідомленнями, соціальні мережі, блоги та ін.

Отримані результати дозволять більш ефективно організувати змішане навчання за допомогою різноманітного програмного забезпечення. Вони стануть у нагоді викладачам, які зможуть підвищити власну педагогічну майстерність та інформаційну культуру. У перспективі передбачається більш детально дослідити можливості різного програмного забезпечення для підтримки змішаного навчання.

Ключові слова: *змішане навчання, вища школа, студенти, ІКТ.*

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.22(410)

Маргарита Дзюба

Хмельницький національний університет

ORCID ID 0000-0001-8077-5532

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/306-317

ЗМІСТ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН В УНІВЕРСИТЕТАХ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ

У статті розглянуто зміст освітніх програм професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії. Висвітлено основні аспекти функціонування бакалаврських програм із міжнародних відносин у британських університетах, особливості змісту професійної підготовки бакалаврів-міжнародників, модульного й інтегрованого навчання, кредитні вимоги для кваліфікаційного рівня «бакалавр».

Проаналізовано стандарти професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин. З'ясовано ключові компетентності майбутніх фахівців у галузі міжнародних відносин у Великій Британії. Наголошено на знаннях, уміннях і навичках, якими повинні володіти міжнародники. Визначено дисципліни, які формують відповідні професійні компетентності майбутніх міжнародників. Важливе значення має практична підготовка, стажування, річні програми навчання за кордоном. Особливу увагу приділено міждисциплінарним програмам та інтегрованим курсам, які забезпечують необхідну багатопрофільність професійної підготовки бакалаврів-міжнародників.

Ключові слова: міжнародні відносини, досвід Великої Британії, зміст освітніх програм, бакалаврські програми з міжнародних відносин, система кредитів і модулів.

Постановка проблеми. Аналіз стану й динамічного розвитку європейських освітніх систем дозволяє стверджувати, що сучасний етап є епохою глобального реформування освіти на світовому рівні. Відбувається інтернаціональна уніфікація національних освітніх стандартів, диверсифікація освітніх моделей, удосконалення технологій навчання. У той самий час кожна з націй прагне збагатити свій історично напрацьований освітній потенціал, активно вивчаючи інноваційний досвід організації та змісту освіти інших країн. Це допомагає виділити загальні закономірності розвитку освіти, служить формуванню відкритого освітнього простору, дозволяє уникнути помилок, викликаних однобічністю та поспішним запозиченням зарубіжних систем. Відтак, безперечну актуальність набувають порівняльні педагогічні дослідження, що дозволяють співвідносити зарубіжний досвід із вітчизняними проблемами. Водночас не зайвим було б нагадати, що розвинені європейські країни, насамперед Велика Британія, давно пройшли той шлях розвитку освіти, на який щойно ступає наша держава, а отже, мають як позитивний, так і негативний

досвід. Реформуючи систему освіти, слід вибирати позитиви й відкидати негативи досвіду європейських держав.

Звернення до досвіду вищої освіти Великої Британії зумовлене тим, що університетська освіта Великої Британії демонструє високий рівень якості професійної підготовки фахівців відповідно до світових стандартів ринку праці, якість британських дипломів досить висока й визнана міжнародною університетською спільнотою.

Аналіз актуальних досліджень. Наукові аспекти проблеми професійної підготовки фахівців в університетах Великої Британії досліджувалися вітчизняними й зарубіжними науковцями. Британську освіту досліджували українські науковці Т. Биць, Л. Голуб, С. Корешкова, Л. Мовчан та ін. Питання професійної підготовки фахівців у Великій Британії вивчали Н. Авшенюк, Н. Бідюк, О. Гоґуа, Т. Десятов, Ю. Кищенко, Н. Мукан, І. Брандебурра, О. Пічкара, Л. Пуховська, В. Третько та ін. Значним джерелом щодо вивчення британської освітньої системи є праці зарубіжних науковців: Р. Баттістоні, К. Вебб, В. Гадсон, С. Гейл, Б. Джойс, Л. Гаррісон, Дж. Крейґ, Л. Сез, С. Лайтфут, В. Дж. Міллер, С. Патерсон, Е. Саймон, Дж. Фоулер, Д. Хамблін. Незважаючи на отримані науковцями результати досліджень, які мають незаперечну теоретичну та практичну цінність, окремі аспекти досліджуваної проблеми, зокрема зміст освітніх програм професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин у Великій Британії, залишаються не дослідженими й потребують подальшого вивчення, що визначило мету статті.

Мета статті полягає в розкритті особливостей змісту освітніх програм професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичний (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури), що дає змогу обґрунтувати вихідні положення дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчаються джерела із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення; компаративний – для порівняння й виявлення подібних і відмінних підходів до професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії..

Виклад основного матеріалу. Освіта в європейських країнах стала чи не найпершою інституцією, яка була інтегрована в єдиний трансєвропейський навчальний простір. Сучасна система вищої освіти Великої Британії є добре продуманою, сформованою, стійкою структурою з широко диверсифікованою мережею закладів освіти, які ефективно

виконують свої основні завдання як щодо забезпечення освіти всіх категорій населення, так і задоволення потреб ринку праці у висококваліфікованих фахівцях різної кваліфікації, у тому числі в галузі міжнародних відносин. Підготовка бакалаврів міжнародних відносин є одним із пріоритетних напрямів діяльності британських закладів вищої освіти. Про якість реалізації цього завдання свідчить рівень міжнародного престижу держави та продуктивність її міжнародних зв'язків.

Міжнародні відносини є одним із важливих напрямів професійної підготовки фахівців у системі гуманітарної освіти Великої Британії. Ця спеціальність користується значною популярністю та пропонується більшістю університетів Великої Британії. Університет Кембріджа (University of Cambridge), Університетський коледж Лондона (University College London), Лондонська школа економіки і політології (London School of Economics and Political Science), університети Шеффілда (University of Sheffield), Воріка (англ. University of Warwick), Екзетера (University of Exeter), Сасекса (англ. University of Sussex), Нотінгема (University of Nottingham), Бірмінгема (University of Birmingham), Кента (University of Kent), Йорка (University of York) займають високі позиції у світових і національних рейтингах щодо якості викладання й наукових досліджень у галузі міжнародних відносин.

Університети Великої Британії пропонують широкий спектр освітніх послуг, відображених в інтегрованих програмах: Journalism, Media and Communication and International Relations; International Relations and Social Policy; International Relations and Diplomacy; International Relations with Journalism; International Relations with Languages; Politics and International Relations and Journalism; International Foundation in Social Sciences and Media – Politics; International Relations and Sociology; International Business; International Relations and Theology and Religious Studies; Economics and International Relations; International Relations and International Law; International Management and Modern Languages; History and International Relations; International Relations with Sociology; Politics and International Relations and Philosophy; Global Politics and International Relations; International Finance; Economics, Politics and International Relations; Geography and International Relations; International Management; International Business; International Development; International Relations with Quantitative Methods; International Business and Management; International Politics and Security; Law and International Relations; Philosophy and International Relations; International Media and Communications Studies; Criminology and International Relations.

Після завершення навчання випускникам присвоюється ступінь бакалавра міжнародних відносин (BA International Relation), а також подвійна, потрійна, основна та додаткова спеціальність: бакалавра міжнародних відносин та економіки (International Relation and Economics), міжнародних відносин та іноземних мов (BA International Relation and Foreign Languages), міжнародних відносин та політології (International Relations and Politics), міжнародних відносин та права (BA International Relations and Law) тощо. Окрім різноманітності програм підготовки майбутніх міжнародників, що ґрунтуються на інтеграції академічної та дослідницької складової, теорії та практики, загальноосвітнього та професійного компонентів, міждисциплінарний підхід знайшов своє відображення і в навчальних програмах та змістовому наповненні навчальних дисциплін.

Міжнародники можуть працювати в таких галузях: політика, журналістика, економіка, дослідницька діяльність, приватний сектор тощо. Цей перелік може бути значно розширений, оскільки студенти часто обирають програми, які передбачають отримання подвійної або потрійної спеціальності (наприклад, бакалавр міжнародних відносин і соціології (BA International Relations and Sociology), економіки (BA International Relations and Economics), іноземних мов (International Relations and Foreign Languages), політології (BA International Relations and Politics), права (BA International Relations and Law) тощо).

Стандарти професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії викладені в документі «Subject Benchmark Statement for Politics and International Relations», розробленому Агенцією із забезпечення якості вищої освіти. В документі подано основні характеристики освітніх програм із міжнародних відносин, а також стандарти присвоєння відповідних кваліфікацій з урахуванням знань, умінь і навичок, якими повинні володіти випускники-політологи (Subject Benchmark Statement for Politics and International Relations, 2019). Документ «Subject Benchmark Statement for Politics and International Relations» охоплює шість ключових аспектів. У цьому документі визначено основоположні принципи міжнародних відносин; описано сутність цієї спеціальності; окреслено вимоги до обсягу знань і розуміння, а також загальні цілі освітніх програм; надано інформацію про загальні та спеціальні компетентності, якими повинні володіти випускники; описано форми й методи викладання, навчання, оцінювання, які є доречними у процесі вивчення міжнародних відносин; перелічено допустимі та типові рівні досягнень випускників.

У документі не визначено вимоги до змісту професійної підготовки бакалаврів-міжнародників, а лише узагальнено розглянуто основні підходи. Бакалавр міжнародних відносин повинен продемонструвати компетентності, які умовно поділяють на три категорії: знання й розуміння предмета; загальні інтелектуальні вміння й навички; особистісні вміння й навички. Щодо знання й розуміння предмета, випускник повинен розуміти сутність і важливість міжнародних відносин як виду діяльності; застосовувати відповідні концепції, теорії, методи для аналізу політичних ідей, установ і практик; демонструвати знання й розуміння різних політичних систем, зокрема їхньої сутності та механізмів розподілу влади, особливостей їхнього функціонування в соціальному, економічному, історичному й культурному контекстах, а також взаємозв'язків між ними; критично оцінювати різні трактування міжнародних питань і подій. Щодо загальних інтелектуальних умінь і навичок, бакалавр-міжнародник повинен уміти: збирати, систематизувати й застосовувати статистичні дані та інформацію з різних первинних і вторинних джерел; визначати, досліджувати, аналізувати й обґрунтовувати вирішення актуальних проблем сучасності; знаходити переконливі аргументи, синтезувати інформацію та висловлювати судження; самокритично ставитися до процесу свого професійного розвитку; усвідомлювати важливість зовнішніх посилань і етичних вимог, що передбачає осмислене використання інформації та комунікаційних технологій (Subject Benchmark Statement for Politics and International Relations, 2019). Випускник-міжнародник повинен володіти низкою особистісних якостей, зокрема ефективно здійснювати комунікацію в усній і письмовій формах; використовувати комунікаційні й інформаційні технології для отримання та представлення інформації; працювати самостійно, демонструючи ініціативу, самоорганізацію й навички тайм-менеджменту; співпрацювати з іншими з метою досягнення спільних цілей через групову роботу, групові проєкти чи презентації.

Дослідження структури програм підготовки бакалаврів міжнародних відносин у 30 університетах Великої Британії показало, що програми складаються з обов'язкових (core або compulsory) і вибіркових (optional) модулів (London School of Economics and Political Science, University College London, University of Essex, University of Exeter, University of Sheffield, University of Sussex, University of Warwick, University of York, 2020). Вибір кількості та змісту обов'язкових і вибіркових модулів покладається на заклад вищої освіти відповідно до напрямів наукових досліджень інституту, кафедри та наукових інтересів окремих викладачів. У результаті аналізу програм і планів

підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії визначено, що змістове наповнення програм значно різниться.

У стандартах професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії зазначено, що в межах освітнього процесу студенти повинні опанувати освітні компоненти таких напрямів: міжнародні організації, режими, глобалізація, міжнародна політична економія, аналіз конфліктів, мирні дослідження, права людини, аналіз зовнішньої політики, територіальні дослідження, дослідження безпеки, теорія міжнародних відносин, міжнародне право, регіональна інтеграція, націоналізм, реалізм і неореалізм, лібералізм, інституціоналізм і соціальний конструктивізм (Subject Benchmark Statement: Politics and International Relations, 2019).

Освітні програми бакалаврів міжнародних відносин також містять інші дисципліни соціального й науково-гуманітарного спрямування, такі як антропология, культурологія, економіка, соціологія, географія, історія, мови, право, література, міжнародний розвиток, філософія, маркетинг та медіа.

Аналіз програм підготовки бакалаврів міжнародних відносин у провідних університетах Великої Британії, свідчить про значну їх варіативність. Причини варіювання навчальних програм зумовлені відсутністю уніфікованих професійних вимог і певними особливостями. По-перше, це зумовлено взаємозв'язком між педагогічною та науково-дослідною діяльністю викладачів. Вибіркові курси, які пропонуються студентам, часто базуються на наукових інтересах окремих викладачів. Таким чином, навчальні програми певної кафедри можуть суттєво змінюватися від одного навчального року до іншого, залежно від відпусток для наукової роботи чи плинності кадрів. Друга причина пов'язана з можливістю самостійного формування студентами освітньої траєкторії, залежно від їхніх інтересів, методів оцінювання чи зручності розкладу. По-третє, слід пам'ятати про відсутність єдиного погляду на сутність міжнародних відносин, що неминуче призводить до варіювання навчальних програм (Gormley-Heenan & Lightfoot, 2014).

До обов'язкових дисциплін, які вивчають бакалаври-міжнародники, належать: «Вступ в міжнародні відносини», «Міжнародна система сьогодні: держави і регіони», «Сучасні міжнародні теорії», «Війна в міжнародній політиці», «Міжнародні конфлікти та співробітництво», «Шляхи дослідження міжнародних відносин», «Міжнародна безпека», «Політичні розслідування в міжнародних відносинах», «Глобальне управління», «Політика і міжнародні відносини».

Вибіркові дисципліни охоплюють широке коло проблем, які стосуються різних аспектів міжнародної діяльності («Політика ідентичності», «Глобалізація і популізм», «Аналіз зовнішньої політики», «Міжнародна політична економія», «Міжнародний бізнес», «Міжнародний маркетинг», «Цифровий маркетинг», «Управління інвестиціями», «Банки і фінансові системи», «Мова, спілкування та суспільство», «Іноземна мова», «Влада і демократія», «Стратегічні дослідження», «ЗМІ в Європі», «Міжнародна торгівля», «Економіка освіти», «Фінансова економіка» тощо, а також особливості політичних систем різних регіонів світу («Політика Сполучених Штатів Америки», «Політика Сполученого Королівства», «Сполучені Штати у світі», «Британська економіка», «Міжнародні відносини сучасного Близького Сходу» тощо. Таким чином, університети забезпечують студентам достатню свободу у формуванні власної освітньої траєкторії.

Практичний досвід є важливим компонентом програм підготовки бакалаврів гуманітарних наук і передбачає проходження практики, навчання через громадську діяльність. Студенти мають можливість проходити практику в органах державного правління та місцевого самоврядування, міжнародних урядових і громадських організаціях, консалтингових компаніях, науково-дослідних центрах.

Більшість бакалаврських програм із міжнародних відносин пропонують студентам, які успішно навчаються, програми, які передбачають навчання за кордоном між другим та останнім курсами в партнерських закладах Європи, США, Канади, Нової Зеландії, Австралії, Азії. Зміст навчання залежить від університета-партнера та дозволяє отримати знання з додаткових спеціалізацій.

Це суттєво поглиблює вибір майбутніх міжнародників факультативних предметів, дає вам доступ до модулів, що викладаються в іншій культурі навчання, і, таким чином, розширює загальний досвід їхнього навчання й підвищує рівень працевлаштування,

Важливим етапом професійної підготовки фахівців міжнародників є науково-дослідна робота, яка характеризується високим ступенем проблемності й актуальності, передбачає виконання індивідуальних і групових проєктних завдань, курсових і дипломних робіт, участь у конференціях, семінарах, конкурсах, роботі наукових центрів та інститутів. Згідно зі статистичними даними профорієнтаційних служб Сполученого Королівства (англ. Association of Graduate Careers Advisory Services), у 2018 році впродовж шести місяців після завершення навчання 43,8 % випускників мали повну зайнятість у Великій Британії, 19,0 % продовжили навчання або

дослідження, 11,2 % мали часткову зайнятість у Великій Британії, 9,8 % залишились безробітними, 6,5 % працювали й навчались, 5,9 % займалися різним, 3,8 % отримали роботу за кордоном (Higher Education Careers Services Unit, 2018). Це свідчить про підтримання ефективної моделі професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з політології в університетах Англії та Уельсу, що сприяє всебічному розвитку фахівців, які володіють актуальними професійними знаннями, вміннями їх практичного застосування для вирішення комплексних проблем суспільства на основі неперервної освіти та постійного професійного розвитку.

Аналіз програм і нововведень відомих університетів Великої Британії показує, що вони переважно спрямовані на організацію підготовки фахівців до професійної діяльності, удосконалення якісного їх навчання, акцентується швидше співпраця, чим гармонізація або стандартизація. Варіативність програм, вільний вибір основних дисциплін і предмета дослідження в межах програми має місце майже в усіх факультетах сучасних університетів Великої Британії. Можливість реалізації індивідуальних навчальних планів забезпечується модульно-блоковою системою побудови програм. Навчання блоками здійснюється на основі гнучкої програми, яка забезпечує студентам можливість виконання різноманітних інтелектуальних операцій і використання отриманих знань під час вирішення навчальних завдань. Така навчальна програма містить послідовні блоки: інформаційний, тестово-інформаційний (перевірка засвоєного), корекційно-інформаційний (у разі невірної відповіді – додаткове навчання), проблемний (розв'язання завдань на основі отриманих знань), блок перевірки й корекції.

Блокове й модульне навчання виникло в результаті розвитку ідей програмування в навчанні. Перший блок навчального плану підготовки бакалаврів-міжнародників складають обов'язкові курси, специфічні для кожної обраної спеціалізації. Другий блок – це елективні курси, які можуть бути як загальноосвітніми, так і спеціальними. Студент має можливість вибирати курси із запропонованих предметів. Елективні дисципліни діляться на дисципліни обмеженого й вільного вибору. Вони можуть включатися до програм будь-якого курсу, але, як правило, найбільш інтенсивно (до 70 %) вивчаються на основному. Співвідношення між обов'язковими й елективними дисциплінами в програмах різних університетів різне й залежить від багатьох параметрів: циклу навчання, його приналежності до державного або приватного сектора, спеціальності тощо. Третій блок складають факультативні курси. Головна відмінність у тому, що елективні

курси, на відміну від факультативних, є заліковими. Велика гнучкість у розробці індивідуальних програм забезпечується можливістю вибору не лише різних курсів, але й певних їх частин. Останнє стало доступним завдяки використанню модульного принципу, який полягає в тому, що курс розбивається на елементи у вигляді дискретних відносно незалежних частин (модулів) (Subject Benchmark Statement: Politics and International Relations, 2019).

Модульне навчання є одним із найбільш цілісних системних підходів до процесу навчання, що забезпечує високоефективну технологію реалізації дидактичного процесу. Сутність дидактичного процесу на основі модульної технології забезпечення полягає в тому, що зміст навчання структурується в автономні організаційно-методичні блоки (модулі). Модуль – навчальний пакет, що охоплює концептуальну одиницю навчального матеріалу. Зміст і об'єм модулів у, свою чергу, варіюються залежно від профільної та рівневої диференціації студентів і дидактичної мети. Такий підхід дозволяє створити умови для вибору індивідуальної траєкторії навчального курсу.

У багатьох університетах Великої Британії використовують у комплексі методику модульного й інтегрованого навчання. Такий принцип побудови освітніх програм дає можливість відносно легко змінити обрану під час вступу у ЗВО спеціальність, при цьому курси, які були обов'язковими для однієї спеціальності, можуть бути зараховані як елективні для іншої. Можливість вибору предметів із різних блоків забезпечує гнучкість усієї системи підготовки фахівців із міжнародних відносин.

Останнім часом усе більшого поширення в підготовці бакалаврів-міжнародників набувають так звані міждисциплінарні програми й інтегровані курси. Бурхливий розвиток науки й техніки робить вузьку спеціалізацію в низці випадків неприпустимою. Тому підготовка висококваліфікованих фахівців часто вимагає впровадження особливих програм, які базуються на міждисциплінарному принципі.

Міждисциплінарні програми – це освітні програми, які існують майже на кожному факультеті. За твердженням учених Великої Британії, міждисциплінарний підхід спрямований на виховання в бакалаврів міжнародних відносин широти поглядів, нестандартності мислення, здібності вирішувати загальні проблеми, які виникають на перетині різних областей, бачити взаємозв'язок фундаментальних досліджень, уміння оцінити ефективність того або іншого нововведення, організувати його практичну реалізацію. Такий підхід передбачає не лише вміння вирішувати, але й формулювати проблеми, бачити складну ситуацію з

різних точок зору, передбачати соціальні й економічні наслідки. Міждисциплінарні програми забезпечують необхідну багатoproфільність професійної підготовки бакалаврів-міжнародників. Сучасні вимоги до професійної підготовки фахівців передбачають підвищення підготовки бакалаврів до майбутньої практичної діяльності шляхом насиченості й різноманітності не лише змісту, але й форм і методів навчання.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнення результатів наукового пошуку дало змогу виявити позитивні ідеї досвіду підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії, обґрунтувати рекомендації щодо їх творчого використання в модернізації української системи вищої освіти в умовах інтеграції до світового освітнього простору.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з дослідженням особливостей формування культури поведінки майбутніх фахівців у галузі публічного адміністрування.

ЛІТЕРАТУРА

- Department for Education.* (2020). Retrieved from: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>.
- Gormley-Heenan, C. & Lightfoot, S. (Eds.) (2014). *Teaching Politics and International Relations*. Palgrave Macmillan UK.
- London School of Economics and Political Science* (2020). *BSc International Relation*. Retrieved from: <https://www.lse.ac.uk/study-at-lse/Undergraduate/Degree-programmes-2020/BSc-International-Relations>
- Politics and international relations. The Quality Assurance Agency for Higher Education.* (2019). Retrieved from: <http://www.qaa.ac.uk/Pages/default.aspx>
- Qualifications in Great Britain. The framework for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland Report November 2008.* Retrieved from: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/fheq/selfcertification.pdf>
- The Quality Assurance Agency for Higher Education 2007.* Retrieved from: <http://www.qaa.ac.uk/Pages/default.aspx>
- UK Quality Code for Higher Education.* Retrieved from: <https://www.qaa.ac.uk/docs/qaa/quality-code/qualifications-frameworks.pdf>
- University College London, UCL.* (2020). *BSc Politics and International Relations*. Retrieved from: <https://www.ucl.ac.uk/prospective-students/undergraduate/degrees/politics-international-relations-bsc>
- University of Essex.* (2020). *BA Economics and Politics*. Retrieved from: <https://www.essex.ac.uk/courses/ug00106/1/ba-economics-and-politics>.
- University of Exeter.* (2020). *BA History and Politics*. Retrieved from: <http://www.exeter.ac.uk/undergraduate/degrees/history/history-politics-corn/>.
- University of Sheffield.* (2020). *BA International Business Management*. Retrieved from: <https://www.sheffield.ac.uk/undergraduate/courses/2020/international-business-management-study-abroad-ba>
- University of Sussex.* (2020). *BA Economics and Politics*. Retrieved from: <http://www.sussex.ac.uk/study/undergraduate/courses/economics/economics-and-politics-ba>.

University of Warwic. (2020). *BA International Management*. Retrieved from: <https://warwick.ac.uk/study/undergraduate/courses/internationalmanagement>

University of York. (2020). *BA International Relations*. Retrieved from: <https://www.york.ac.uk/pep/undergraduate/ba-economics-politics/>.

РЕЗЮМЕ

Дзюба Маргарита. Содержание образовательных программ профессиональной подготовки бакалавров международных отношений в университетах Великобритании.

В статье рассматривается содержание образовательных программ профессиональной подготовки бакалавров международных отношений в университетах Великобритании. Освещены основные аспекты функционирования бакалаврских программ по международным отношениям в британских университетах, особенности содержания профессиональной подготовки бакалавров-международников, модульного и интегрированного обучения, кредитные требования для квалификационного уровня «бакалавр».

Проанализированы стандарты профессиональной подготовки бакалавров международных отношений. Выяснены ключевые компетентности будущих специалистов в области международных отношений в Великобритании: знания, умения и навыки, которыми должны владеть бакалавры-международники. Определены дисциплины, которые формируют соответствующие профессиональные компетентности будущих бакалавров-международников. Важное значение имеет практическая подготовка, стажировка, летние программы обучения за рубежом. Особое внимание уделено междисциплинарным программам и интегрированным курсам, которые обеспечивают необходимую многопрофильность профессиональной подготовки бакалавров-международников.

Ключевые слова: *международные отношения, опыт Великобритании, содержание образовательных программ, бакалаврские программы по международным отношениям, система кредитов и модулей.*

SUMMARY

Dziuba Marharyta. Content of educational programs for bachelors of international relations at the UK universities.

The article considers the content of educational programs for bachelors of international relations in the universities in the United Kingdom. The main aspects of the functioning of bachelor's programs in international relations in British universities, features of the content of professional training of international bachelors, modular and integrated training, credit requirements for the qualification of the "bachelor" level are covered. The standards of professional training of bachelors of international relations are analyzed. The key competences of future specialists in the field of international relations in the United Kingdom have been clarified. Marked on the knowledge, skills and abilities that internationals should possess. Disciplines that form the relevant professional competences in international relations have been identified. Practical training, internships, summer training programs abroad are important. Particular attention is paid to interdisciplinary programs and integrated courses that provide the necessary multidisciplinary training of bachelors. Interdisciplinary programs and integrated courses have become increasingly common in the preparation of international bachelors. The rapid development of science and technology makes narrow specialization in some cases unacceptable. Therefore, the training of highly qualified specialists often requires the introduction of special programs based on the interdisciplinary principle. The interdisciplinary approach is aimed at developing in bachelors in international relations of breadth of views, non-standard thinking, the ability to solve common problems that arise at the intersection of different areas, to see the relationship of basic research, the ability to evaluate the effectiveness of

innovation. This approach involves not only the ability to solve, but also to formulate problems, to see a difficult situation from different points of view, to anticipate social and economic consequences. Interdisciplinary programs provide the necessary multidisciplinary training of international bachelors. Modern requirements for professional training include increasing the preparation of bachelors for future practical activities by diversity not only of content but also forms and methods of teaching. The generalization of scientific research results allows to identify positive ideas of experience in training bachelors of international relations in British universities, to substantiate recommendations for their creative use in modernizing the Ukrainian higher education system.

Key words: *international relations, experience of Great Britain, content of educational programs, bachelor programs in international relations, system of credits and modules.*

UDC 378:61]-048.37:34]-048.22(73)

Alla Kulichenko

Sumy State Pedagogical University Named after A. S. Makarenko
ORCID ID 0000-0003-1469-3816

Maryna Boichenko

Sumy State Pedagogical University Named after A. S. Makarenko
ORCID ID 0000-0002-0543-8832

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/317-330

THE U.S. ACTS ON INNOVATION ACTIVITY:

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLES IN MEDICAL EDUCATION

The article reveals the U.S. Acts on innovation activity, implementation of the principles in medical education. It turned out that in the 1980s, the American Congress passed numerous laws running the U.S. innovation activity even in the 21st century. Thus, there were the following significant Acts for medical education: the Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980, the Government Patent Policy Act of 1980 (a.k.a. Bayh-Dole Act of 1980), the Small Business Innovation Development Act of 1982, the National Cooperative Research Act of 1984, and the Federal Technology Transfer Act of 1986. Besides, at the end of the 20th century there was a report on the inspection of ten research universities implementing The Bayh-Dole Act of 1980.

Key words: *U.S. Acts, innovation activity, nonprofit institutions, medical education, research universities, innovations, patents, technology transfer, royalties.*

Introduction. The main activity of the first American medical schools was to train a sufficient number of specialists who would provide qualified medical care to the population after graduation. Subsequently, scientific activities were added to educational ones, the combination of which, as a result, gave rise to innovations. Although there were innovative activities when consciously or unconsciously improved the educational process. As a result, there were new principles, forms, and methods of teaching, which had positive effects and attracted students to study in a particular education institution.

With the development of scientific and technological progress, the human idea of nature and its possibilities changed. New inventions appeared, both material and intellectual, aimed at application in human life. The

inventors began to look for government support that could preserve their right to innovate and direct funds to the innovation activity.

The booklet “Innovation Policy: A Guide for Developing Countries” (2010) provides an accurate comparison of the government responsibilities (as the highest executive body in the country. – A. K. and M. B.) with the ones of a caring gardener concerning innovations. Therefore, the gardener should water the plants (provide finance and support to innovators), remove weeds (through competition and deregulation), fertilize the soil (research and disseminate information), and prepare it where plants can grow (promote education) (World Bank, 2010). Continuing the comparison, we believe that ensuring the production process requires constant monitoring, control, and protection from harmful external and internal factors (effective legislation).

As for one of the world leaders of innovations, the United States, this country began to form a legal framework for this field in the late 18th century.

If we talk about the 20th century, the U.S. federal government played a significant role in the development of one of the world’s most successful innovation systems. In the second half of the 20th century, American science and technology enterprises grew rapidly. The federal investment brought enormous benefits to the national economy, national defense, health care, social welfare (Institute of Medicine ..., 1995), and education.

Analysis of relevant research. The U.S. regulatory framework for innovations, its history of development has become controversial in the works by R. Berry, B. Carlsson, H. Ellsworth, D. Mowery, Ch. Smith, and others.

Besides, in the study, we have dealt with:

– the U.S. Acts on innovation activity: the Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980, the Government Patent Policy Act of 1980 (a.k.a. Bayh-Dole Act of 1980), the Small Business Innovation Development Act of 1982, the National Cooperative Research Act of 1984, and the Federal Technology Transfer Act of 1986;

– the document presenting a review of patent issues in the framework of research funded by the federal budget (1994);

– reports and booklets submitted by various U.S. government agencies and organizations, including “Allocating Federal Funds for Science and Technology” (1995), “Technology Transfer: Administration of the Bayh-Dole Act by Research Universities. Report to Congressional Committees” (1998), “Innovation Policy: A Guide for Developing Countries” (2010), “Diminishing Funding and Rising Expectations: Trends and Challenges for Public Research Universities, A Companion to Science and Engineering Indicators 2012” (2012), and others.

It is worth mentioning that this issue is relevant for the Ukrainian educational space and needs detailed consideration.

The study aims to cover the U.S. Acts on innovation activity, their implementation in medical education.

Research methods. In the article, we have applied analysis, synthesis, and systematization of facts on this issue; historical and chronological method – to study the development of the U.S. Acts on innovation activity, descriptive method – to present the content of American Acts on innovation activity and their implementation in medical education.

Results. If we turn to the origins of the American legal framework on innovation activity, it is necessary to mention the Patent Act of 1790.

Ch. Smith pointed out that among the powers conferred on Congress by the Constitution was the promotion of the progress of science and useful crafts, guaranteeing for a time the authors and inventors the exclusive right to their works and discoveries. Thus, on April 10, 1790, Congress passed the Act, which marked the beginning of U.S. patent law (Smith, 1890).

The document of 1790 defined the objects for which a patent could be obtained as the invention or discovery of any useful craft, production, engine, machine, or device, or any other improvement of the above and previously unknown (Smith, 1890). Thus, a patent was convincing evidence in any lawsuit that the patent owner was the first inventor and that the invention was officially registered (Smith, 1890).

R. Berry stated that after the first Patent Act, numerous amended documents appeared in different years. There were the Acts of 1793, 1836, 1837, and 1870 – “they are an indispensable source for understanding the basic requirements of patent policy” (Berry, 2015). Each Act changed the requirements for inventions or discoveries, thereby disciplining their applicants and creating a legal awareness of liability in the case of false information.

W. Fisher, when defining the term “patent”, emphasizes that “patents also provide for new chemical compounds, food, and medicines, as well as the processes used to obtain them” (Fisher, 2019).

Thus, in “A Digest of Patents, issued by the United States, from 1790 to January 1, 1839: Published by Act of Congress Under the Superintendence of the Commission of Parents, to which is Added the Present Laws Relating to Patents” that covered 49 years, there were about 135 registered patents dealt with surgical and medical instruments (Fig. 1).

CLASS XX.—SURGICAL AND MEDICAL INSTRUMENTS, including Trusses, Dental Instruments, Bathing Apparatus, &c.

INVENTIONS OR DISCOVERIES.	PATENTEES.	RESIDENCE.	WHEN ISSUED.
Bandages, pads, - - - - -	Robert Thompson, -	Columbus, Ohio, -	January 29, 1837.
Bath, and bathing machine, - - - - -	William Merritt, -	New York, -	February 1, 1814.
Bath, cot, elastic, - - - - -	W. C. Palmer, M. D. -	New York, -	November 24, 1832.
Bath, double still, steam, - - - - -	John G. Giraud, -	Baltimore, Md. -	April 18, 1804.
Bath, floating, - - - - -	Henry Chevens, -	New York, -	July 13, 1813.
Bath, medicated shampoo, - - - - -	Richard D. Mott, -	Boston, Mass. -	December 16, 1833.
Bath, portable, hot, - - - - -	Samuel K. Jennings, -	Lynchburg, Va. -	January 21, 1814.
Bath, steam, - - - - -	John Deverin and J. O. Isabelle, -	Lexington, Ky. -	July 6, 1818.
Bath, steam, applying simple or medicated, - - - - -	Boyd Reilley, -	Cincinnati, Ohio, -	February 5, 1831.
Bath, steam, applying simple or medicated, - - - - -	Boyd Reilley, -	Philadelphia, Pa. -	July 31, 1832.
Bath, steam, medicated, - - - - -	Benjamin Marshall, -	New York, -	December 7, 1821.
Bath, vapor, - - - - -	P. P. N. D'Alvigny, -	Leonard street, N. Y. -	August 17, 1835.
Bath, vapor, portable, - - - - -	Charles W. Peale, -	Pennsylvania, -	June 16, 1801.
Bath, veterinary, ventilated, - - - - -	James Carver, -	Philadelphia, Pa. -	August 8, 1817.
Bath, warm, vessel, - - - - -	Daniel Harrington, -	Centreville, Va. -	October 4, 1813.
Bathing apparatus, - - - - -	Heinrich Bachmann and Joseph Ehrenfried, -	Lancaster, Pa. -	January 26, 1833.
Bathing apparatus, - - - - -	Daniel Brumley, -	New York, -	November 19, 1833.
Bleeding, with leeches, - - - - -	John Kunitz, -	Philadelphia, Pa. -	May 7, 1805.
Bleeding horses, &c., instrument for, - - - - -	Cornelius Adde, -	Winthrop, Me. -	May 9, 1835.
Blind horses, curing, - - - - -	Jos. Sater, -	Huntsville, N. C. -	August 14, 1821.
Bones, setting, apparatus for, - - - - -	James H. Willard, -	Brown Elm, Ohio, -	June 11, 1836.
Cancers, drawing and curing, - - - - -	Jacob Ware, -	Philadelphia, Pa. -	September 20, 1815.
Cancers, curing, - - - - -	James Andrus, -	Hillsborough, N. H. -	July 30, 1816.
Catheter, metallic, flexible, - - - - -	Israel Balch and Moses Carter, -	Salisbury, Me. -	October 26, 1815.
Cataract, removing, by tubes, - - - - -	Francis B. Shaw, -	Philadelphia, Pa. -	July 27, 1815.

Fig. 1. Examples of patents registered between 1790 and 1839. Reference: (Ellsworth, 1840).

Moreover, patented tools became an integral part of the educational process in American medical schools. Sometimes they were sold abroad – for use in higher education institutions, where there was a medical profession.

In the 1890s, Ch. Smith argued that “a sanitary improvement may be invented and patented, but it can give no wealth to the owner of the patent unless it is adopted by a multitude of people whose comfort and health are increased by it, and who would not adopt it if it did not do this for them” (Smith, 1890).

In the 1880s, there was a period of economic depression and growing concern about the power of “big business” which marked the passage of the Sherman Antitrust Act in 1890. That affected the patent industry as courts declared patents invalid. The depression ended in the late 1890s, and interest in patents reappeared (*A brief history of...*, 2014, May 7). As a result, patent law stimulated the study of the mysteries of nature, which was as scientific with its methods and objects as any intellectual work the world had ever known (Smith, 1890).

In the first half of the 20th century, innovation policy as such did not exist. It was rather a way to promote country industrial competitiveness and social well-being, an adjunct to government action to develop defense technologies launched during World War II (World Bank, 2010).

In the second half of the 20th century, the United States began to dominate. There were the following reasons for the country leadership:

- destruction in Europe, namely in Germany and the United Kingdom;
- high absorption capacity as a result of significant funding for innovations;
- formation of a new generation of technology-oriented innovation systems, which together were considered as a “national innovation system” (Carlsson, 2011).

Despite the tangible success of federal efforts to support innovations, in the late 1970s, the academic community was utterly dissatisfied with federal policies for patenting scientific knowledge (*General Accounting Office...*, 1998).

B. Carlsson notes that “1980 represents something of a turning point. A number of institutional reforms mark a transition to a new technological regime in which new business formation plays an increasing role in converting new knowledge into economic growth. These institutional changes stimulated not only innovation but also entrepreneurial activity” (Carlsson, 2011).

As a result, in the 1980s, the American government actively passed numerous Acts ruling U.S. innovation activity in the 21st century. Let us briefly consider the Acts that are important to American society.

In October 1980, the U.S. Congress passed the Stevenson-Wydler Technology Innovation Act. In general, the Act aimed to encourage the improved use of federally funded technological developments, including inventions, software, and educational technologies, by state and local governments and the private sector. Moreover, attention was focused on encouraging the exchange of scientific and technical personnel among university, industry, and federal laboratories (*Stevenson-Wydler Technology Innovation Act*, 1980). The Act also described the transfer of technology from university research. Moreover, the Act initiated the establishment of the Office of Innovation and Entrepreneurship, a regional innovation program, a regional research and information program, a rational grant program, etc.

Besides, Congress encouraged organizations to innovate by launching various competitions and awards. For example, the Stevenson-Wydler Technology Innovation Act proposed that a National Technology Medal be awarded for outstanding contributions to the development of technology or the technological workforce to improve the economic, environmental, or social well-being of the United States. (*Stevenson-Wydler Technology Innovation Act*, 1980).

In December 1980, the Government Patent Policy Act (a.k.a. Bayh-Dole Act) was passed. D. Mowery et al. pointed out that the Bayh-Dole Act was preceded in the late 1940s by controversy over the use of intellectual property, which was the result of funding research from the federal budget. However, the decisive factor in

the adoption of the Bayh-Dole Act was that most American universities were already patenters and licensors (Mowery et al., 2004).

The purpose of the Bayh-Dole Act was to reform U.S. patent policy related to state-funded research. This Act allowed universities, nonprofits, and small businesses to retain ownership and implement federal-funded inventions. Moreover, it allowed federal agencies to grant exclusive licenses for federally owned technology (*General Accounting Office...*, 1998). We would like to add that other strategic tasks were the following: “to promote collaboration between commercial concerns and nonprofit organizations, including universities; to ensure that inventions made by nonprofit organizations and small business firms are used in a manner to promote free competition and enterprise” (*Government Patent Policy Act*, 1980).

As for the term “nonprofit institution” in the mentioned Act, we compared its definitions (Table 1).

Table 1

The term “nonprofit institution” in American Acts in the 1980s.

Act, date of adoption	Definition of the term “nonprofit institution”
Stevenson-Wydler Technology Innovation Act, October 21, 1980	an organization owned and operated exclusively for scientific or educational purposes, no part of the net earnings of which inures to the benefit of any private shareholder or individual (Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980)
Government Patent Policy Act (a.k.a. Bayh-Dole Act), 12.12.1980	universities and other institutions of higher education <...> or any nonprofit scientific or educational organization qualified under a State nonprofit organization statute (Government Patent Policy Act, 1980)

As a result of the rapid development of innovations, the U.S. Congress passed the Small Business Innovation Development Act in July 1982, which stated that “while small business is the principal source of significant innovations in the Nation, the vast majority of federally funded research and development is conducted by large businesses, universities, and Government laboratories” (*Small Business Innovation Development Act*, 1982).

The Act interpreted the term “research and development” as any activity that can be:

- systematic, intensive research aimed at gaining more knowledge or a deeper understanding of the studied topic;

- systematic research aimed at applying new knowledge to meet a specific need;

- systematic application of knowledge for the production of useful materials, devices, as well as systems or methodologies, including the design, development, and improvement of prototypes and new processes that would meet specific requirements (*Small Business Innovation Development Act, 1982*).

On October 11, 1984, the National Cooperative Research Act was passed, which meant the term “joint venture for research and development” as any group of activities, including attempts to create, develop or execute orders by two or more persons for:

- theoretical analysis, experiment or systematic study of phenomena, facts;
- development or testing of basic engineering techniques;
- expansion of research results, theories of scientific or technical nature in practical application for experimental and demonstration purposes, in particular, experimental production and testing of models, prototypes, equipment, materials, and processes;

- collection, exchange, and analysis of research results, etc. (*National Cooperative Research Act, 1984*).

On October 20, 1986, the Federal Technology Transfer Act was passed amending the Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980. The attention of the Act was focused on the intensive development of technology transfer (*Federal Technology Transfer Act, 1986*).

Note that the mentioned Acts, adopted in the 1980s, reinforced each other and, consequently, created the necessary legal environment for the development of innovation activity.

However, in 1994, a review of certain federal budget-funded research outlined in the Bayh-Dole Act took place. A positive result of the implementation of the Bayh-Dole Act was the unified patent procedure, active marketing of inventions by experienced university staff, protection of domestic interests, and promotion of research funded by the industry (United States..., 1994).

However, the public was concerned that the government did not properly regulate the final price of federal-funded technologies. Moreover, the question arose whether the federal government should participate in university-sponsored research awards and then be licensed to the private sector (United States ..., 1994).

In education, the Bayh-Dole Act intensified the work of research universities, both public and private. As medical schools in the United States

are part of universities, it is important to consider how research universities have influenced the innovative activity of medical schools.

Research universities are institutions that have priority in discovering new knowledge and training doctors of philosophy in a wide range of disciplines. Although research universities also educate students, train professionals, and provide services to society, are engaged in applied work and technology transfer, their hallmark is the production of new knowledge, particularly in science and technology (Mohrman et al., 2008).

Research universities perform more innovative activities. Thus, they bring many potential benefits to the state and local economy. Research universities also provide a range of services to the state, including advanced health care and the promotion of natural resources at the state and local levels (National Science Board, 2012).

In 1998, the U.S. General Accounting Office submitted a detailed report “Technology Transfer: Administration of the Bayh-Dole Act by Research Universities. Report to Congressional Committees”. The report stated that although the Ministry of Commerce issued implementing regulations and provided coordination in limited circumstances, the Bayh-Dole Act was applied by the funding agencies (General Accounting Office..., 1998).

The inspection visited ten large research universities and found that they all had officially approved programs and procedures for implementing the Act. Research universities had special units for reporting and licensing inventions, followed established procedures to enforce the law, set up computerized databases to monitor inventions, and actively continued to license inventions. According to the leadership of such universities, the Act had positive results and worked on the appointment of Congress. Moreover, universities and researchers have benefited more from their inventions and transferred technology better than when the government retained ownership of the inventions (General Accounting Office..., 1998). Table 2 provides information on the application of the Bayh-Dole Act in biomedical research at American research universities during the 1990s.

Table 2

**The application of the Bayh-Dole Act in biomedical research
at American research universities during the 1990s**

No.	Name of the American research university	The application of the Bayh-Dole Act, achievements
1.	Columbia University	The technology transfer took place through the Columbia Innovation Enterprise and a second office on the Health Science Campus. The process patented in 1983 became innovative. It was connected with gene transfer and the

		production of a specific protein for commercial production. This process has been used by 28 pharmaceutical companies in the production of new medicines, especially for the development of blood-soluble protein. Other innovative inventions include Xalatan, a drug for the treatment of glaucoma, and Avonex, a drug for the treatment of multiple sclerosis
2.	Harvard University	<p>The Office for Technology and Trademark Licensing was responsible for the implementation of the Bayh-Dole Act and technology transfer. Harvard Medical School had a separate licensing unit that reported to the Office for Technology and Trademark Licensing.</p> <p>Harvard Medical School was actively working with five hospitals, which in 1995 were among the best recipients of federal funding.</p> <p>When teachers or staff of Harvard Medical School were involved in the creation of the invention in one of the hospitals – a process was under the control of two organizations.</p> <p>In 1996, the institution received \$3.9 million royalty from a contrast agent license for heart imaging. Another \$ 1.3 million was received from licenses for research agents to determine DNA sequence</p>
3.	Johns Hopkins University	<p>The Johns Hopkins University School of Medicine’s Office of Technology Licensing was established for:</p> <ul style="list-style-type: none"> • its intellectual property policy, and this policy required reporting innovations at Johns Hopkins University; • an automated intellectual property database system with basic information on innovation (license revenues and costs). <p>During the university’s 1995 and 1996 fiscal years, the medical school received 60.9 percent of revenue from invention fees supported by federal research funds</p>
4.	Massachusetts Institute of Technology	<p>In 1940, the Technology Licensing Office was established to report, patent, and license inventions developed by faculty and staff at the Massachusetts Institute of Technology, the Lincoln Laboratory, and the Whitehead Biomedical Research Institute.</p> <p>In the 1990s, the research university received \$91,679 royalties from the commercialization of diagnostic arrhythmia prediction technology developed with funding from various federal agencies</p>

5.	Michigan State University	The Office of Intellectual Property was responsible for technology transfer. Inventions involving the use of platinum complexes as antitumor agents were successful
6.	Stanford University	In 1970, Stanford University's Office of Technology Licensing was established. In the fiscal year 1996, the university had 72 % royalties from the invention related to recombinant DNA. Another joint invention with the University of California was phycobiliproteins for cancer detection and other screening tests
7.	University of California	The Office of Technology Transfer was the responsible unit for the operation and management of the technology transfer program. In January 1990, independent technology transfer offices were established on the Berkeley, Los Angeles, San Diego, and San Francisco campuses. In the fiscal year 1996, an artificial lung surfactant, proposed in 1980, grossed \$0.7 million. Another \$1.6 million royalties came from a 1984 nicotine patch
8.	University of Michigan	In 1982, the Technology Management Office was established that reported, patented, and licensed inventions developed by faculty and staff. The medical school had its technology office, but without the authority to sign license agreements. The medical school collaborated with the technology management office on inventions in the medical field. One of the promising inventions was the intranasal influenza vaccine
9.	University of Washington	In 1983, the Office of Technology Transfer was established with the Health Science Sector, the Science-Engineering-Arts Technologies Sector, and the Software Sector. This unit was responsible for administering intellectual property policy at the University of Washington and coordinating technology transfer. In the 1990s, two inventions were largely responsible for the number of royalties received from the commercialization of the inventions of the University of Washington, namely the hepatitis B vaccine and the method of using yeast to produce interferon, a drug used to treat cancer
10.	University of Wisconsin-Madison	The Wisconsin Alumni Research Foundation dealt with questions concerning inventions. The discovery of vitamin D in 1971 led to new vitamin D derivatives for the treatment and

		prevention of osteoporosis, kidney disease, osteodystrophy, and other disorders associated with calcium deficiency. Moreover, there were conditions under which organs were kept out of the living body before transplantation. The invention received about \$10 million of royalties
--	--	--

Reference: (General Accounting Office..., 1998).

Conclusions. Thus, the starting point for the U.S. legislative framework on innovation activity was the Patent Act of 1790, which approved state-owned patent objects. Significant Acts were also those adopted in 1793, 1836, 1837, and 1870. At the end of the 19th century, the adoption of the Sherman Antitrust Act led to the levelling of patents and patent policy. However, interest in innovations stimulated new researches. The first half of the 20th century, because of numerous historical events, changed the course of U.S. public policy and developed innovative activities to promote scientific and industrial competitiveness and meet social challenges. The second half of the 20th century marked the prospects for the United States as a world leader. However, in the late 1970s, the academic community was utterly dissatisfied with the legal framework for innovations. As a result, the 1980s were fateful, as the U.S. government actively passed many Acts governing U.S. innovations in the 21st century. The Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980, the Government Patent Policy Act of 1980 (a.k.a. Bayh-Dole Act of 1980), the Small Business Innovation Development Act of 1982, the National Cooperative Research Act of 1984, and the Federal Technology Transfer Act of 1986 were important for medical education.

The Bayh-Dole Act was rapidly implemented because it aimed to regulate innovation activity in American education institutions, including research universities. This Act received both positive and negative feedback, which in 1994 initiated a review of certain issues related to technology transfer. At the end of the 20th century, a report on the inspection of ten research universities stated the application of the Bayh-Dole Act.

As the article covered U.S. Acts on innovation activity, it is evident to analyze other documents relating to innovations in American medical education.

REFERENCES

- A brief history of the patent law of the United States. (2014, May 7). *Ladas & Parry*. Retrieved from: <https://ladas.com/education-center/a-brief-history-of-the-patent-law-of-the-united-states-2>.
- Berry, R. H. (2015). Researching the Early History of the Patent Policy: Getting Started. *Journal of the Patent & Trademark Resource Center Association*, 25. Retrieved from: https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1037&context=library_staff.

- Carlsson, B. (2011). New knowledge: the driving force of innovation, entrepreneurship, and economic development. In D. B. Audretsch, O. Falck, S. Heblich, and A. Lederer (Eds), *Handbook of research on innovation and entrepreneurship*, (pp. 214-228). Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar Pub.
- Ellsworth, H. L. (1840). *A Digest of Patents, issued by the United States, from 1790 to January 1, 1839: Published by Act of Congress Under the Superintendence of the Commission of Parents, to which is Added the Present Laws Relating to Patents*. Washington: Printed by Peter Force.
- Federal Technology Transfer Act of 1986, Pub. L. 99-502, 100 Stat. 1785*. Retrieved from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-100/pdf/STATUTE-100-Pg1785.pdf>.
- Fisher, W. W. (2019, 27 May). *Patent*. *Encyclopedia Britannica*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/topic/patent>.
- General Accounting Office, Washington, DC. Resources, Community, and Economic Development Div. (1998). *GAO/RCED-98-126 – Technology Transfer: Administration of the Bayh-Dole Act by Research Universities. Report to Congressional Committees*. Retrieved from: <https://www.gao.gov/assets/rced-98-126.pdf>
- Government Patent Policy Act of 1980. Pub. L. No. 96-517, 94 Stat. 3015*. Retrieved from: <https://www.congress.gov/96/statute/STATUTE-94/STATUTE-94-Pg3015.pdf>.
- Institute of Medicine, National Academy of Sciences, National Academy of Engineering, and National Research Council (1995). *Allocating Federal Funds for Science and Technology. Washington, DC: The National Academies Press. https://doi.org/10.17226/5040*. Retrieved from: <https://www.nap.edu/catalog/5040/allocating-federal-funds-for-science-and-technology>.
- Mowery, D. C., Nelson R. R., Sampat B. N., Ziedonis A. A. (2004). *Ivory Tower and Industrial Innovation: University-Industry Technology Transfer before and after the Bayh-Dole Act*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Mohrman, K., Ma, W., Baker, D. (2008). The Research University in Transition: The Emerging Global Model. *Higher Education Policy*, 21 (1), 5-27. Retrieved from: <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300175>.
- National Cooperative Research Act of 1984, Pub. L. 98-46, 98 Stat. 1815*. Retrieved from: <https://www.congress.gov/98/statute/STATUTE-98/STATUTE-98-Pg1815.pdf>.
- National Science Board. (2012). *Diminishing Funding and Rising Expectations: Trends and Challenges for Public Research Universities, A Companion to Science and Engineering Indicators 2012*. Arlington, VA: National Science Foundation.
- Small Business Innovation Development Act of 1982, Pub. L. 97-219, 96 Stat. 217*. Retrieved from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-96/pdf/STATUTE-96-Pg217.pdf>.
- Smith, Ch. (1890). A Century of Patent Law. *The Quarterly Journal of Economics*, 5, 44-69. Retrieved from: <https://www.jstor.org/stable/1880832>.
- Stevenson-Wydler Technology Innovation Act of 1980, Pub. L. No. 96-480, 94 Stat. 2311*. Retrieved from: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/STATUTE-94/pdf/STATUTE-94-Pg2311.pdf>.
- United States Judiciary Committee (1994). *The Bayh-Dole Act, a Review of Patent Issues in Federally Funded Research: Hearing Before the Subcommittee on Patents, Copyrights and Trademarks of the Committee on the Judiciary, United State Senate; One Hundred Third Congress, Second Session on Public Law 96-517; April 19, 1994*. Washington: U.S. Government Printing Office.
- World Bank (2010). *Innovation Policy: A Guide for Developing Countries*. Washington, DC: The World Bank. Retrieved from: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/2460>.

РЕЗЮМЕ

Куличенко Алла, Бойченко Марина. Законы США об инновационной деятельности: внедрение их принципов в медицинском образовании.

В статье освещены законы США об инновационной деятельности, их реализация в медицинском образовании. Выяснено, в 1980-х гг. Американским конгрессом был принят ряд законов, регулирующих инновационную деятельность США и в XXI в. Для медицинского образования важными стали Закон Стивенсона-Вайдлера (1980), Закон о государственной патентной политике (также известный как закон Бэя-Доула) (1980), Закон об инновационном развитии малого бизнеса (1982), Закон о национальных кооперативных исследованиях (1984), Закон, который вносил поправки в Закон Стивенсона-Вайдлера о технологических инновациях (1986). В конце XX ст. был обнародован отчет о проверке 10 исследовательских университетов, которые реализовали Закон Бэя-Доула.

Ключевые слова: законы США, инновационная деятельность, некоммерческие организации, медицинское образование, исследовательские университеты, инновации, патенты, трансфер технологий, авторский гонорар.

АНОТАЦІЯ

Куліченко Алла, Бойченко Марина. Закони США про інноваційну діяльність: впровадження їх принципів у медичній освіті.

У статті висвітлено закони США про інноваційну діяльність, їх імплементацію в медичній освіті. Для досягнення мети розвідки було використано такі методи: аналіз, синтез і систематизація фактів із зазначеного питання; історико-хронологічний та описовий методи.

З'ясовано, що відправною точкою законодавчої бази США про інноваційну діяльність став Патентний закон 1790 р. Важливими законам стали також ті, що прийняті в 1793 р., 1836 р., 1837 р. та 1870 р. Наприкінці XIX ст. прийняття Антимонопольного закону Шермана призвело до нівеляції патентів та патентної політики. Однак, інтерес до інновацій стимулювати нові дослідження. Перша половина XX ст. через низку історичних подій змінила курс державної політики США й інноваційна діяльність розвивалася для сприяння науково-промислової конкурентоспроможності та задоволення соціальних викликів. Друга половина XX ст. ознаменувала для США перспективи як світового лідера. Проте, наприкінці 1970-х рр. освітня спільнота була вкрай незадоволеною законодавчою базою про інноваційну діяльність. Тому в 1980-х рр. американським конгресом було прийнято низку законів, що регулюють інноваційну діяльність США й у XXI ст. Для медичної освіти важливими стали Закон Стівенсона-Вайдлера (1980), Закон про державну патентну політику (також відомий як Закон Бея-Доула) (1980), Закон про інноваційний розвиток малого бізнесу (1982), Закон про національні кооперативні дослідження (1984), Закон, який вносив поправки до Закону Стівенсона-Вайдлера про технологічні інновації (1986).

Увагу сфокусовано на Законі Бея-Доула, оскільки він був націлений на регулювання інноваційної діяльності в американських закладах освіти, зокрема в дослідницьких університетах. Цей законодавчий документ отримав як позитивні, так і негативні відгуки, що ініціювало в 1994 р. перегляд певних питань, пов'язаних із трансфером технологій. Наприкінці XX ст. було оприлюднено звіт про перевірку 10 дослідницьких університетів, що застосовували Закон Бея-Доула.

Перспективним є аналіз інших нормативно-правових документів, що стосуються інноваційної діяльності у медичній освіті США.

Ключові слова: закони США, інноваційна діяльність, некомерційні установи, медична освіта, дослідницькі університети, інновації, патенти, трансфер технологій, авторський гонорар.

УДК 37:347.191.11(73)

Ірина Литовченко

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0002-8578-3985

Юліана Лавриш

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0001-7713-120X

Валентина Лук'яненко

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0003-3748-2616
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/330-341

СУТНІСТЬ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВОЇ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ США

Вивчення різних аспектів теорії і практики корпоративної освіти як складової освіти дорослих у США потребує визначення поняттєво-категоріального апарату дослідження, що дасть змогу систематизувати й охарактеризувати зв'язки між основними поняттями. Отже, результатом бібліографічного опрацювання проблеми корпоративної освіти стало визначення поняттєво-термінологічного апарату дослідження. Для розкриття сутності поняття корпоративної освіти як складової освіти дорослих виокремлено та схарактеризовано базові поняття: «освіта», «неперервна освіта», «доросла людина», «освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих».

Ключові слова: доросла людина, корпоративна освіта, освіта дорослих, неперервна професійна освіта, Сполучені Штати Америки.

Постановка проблеми. Процеси глобалізації, інформатизації, інтеграції та інтернаціоналізації економіки, бізнесу та освіти, розбудова суспільства знань зумовлюють перехід до нової економіки – економіки, що базується на знаннях, стають найважливішими викликами для України й спонукають до пошуку нових підходів до розвитку людських ресурсів як необхідної умови конкурентоздатності організацій і сталого економічного зростання суспільства в цілому. На VI Міжнародній конференції ЮНЕСКО освіту дорослих було визнано головним інструментом розв'язання проблеми вдосконалення людських ресурсів (CONFINTEA VI, UNESCO, 2009). У цьому контексті особливого значення набуває корпоративна освіта як важлива складова освіти дорослих. За результатами досліджень, зарубіжні компанії розвинених країн світу розглядають корпоративну освіту як стратегічний інструмент

досягнення корпоративної мети компанії та витрачають на навчання персоналу 5–10 % (*The national skills, 2010*) фонду оплати праці, а кожний працівник має можливість навчатися від 26 до 41 години на рік (Gallie, 2007). Саме тому країни з розвинутою економікою приділяють значну увагу та здійснюють державну підтримку розвитку корпоративної освіти як складової неперервної професійної освіти дорослих.

Корпоративна освіта в Україні розвивається несистемно, що зумовлено повільним перебігом економічних реформ, *недосконалістю* нормативно-правової *базу*, браком фінансових можливостей компаній в умовах економічної кризи, недостатнім усвідомленням ролі й можливостей корпоративної освіти тощо. Це об'єктивно зумовлює доцільність осмислення й творчого використання прогресивних ідей зарубіжного, зокрема, американського досвіду розбудови системи корпоративної освіти. Сполучені Штати Америки – це країна, яка досягла лідерських позицій у світовій економіці, інтенсивного розвитку та світового визнання ефективності корпоративної освіти, має найширшу мережу корпоративних університетів у світі, високий рівень конкурентоздатності й ефективності компаній, які здійснюють корпоративне навчання персоналу.

Як показало вивчення вітчизняної наукової літератури, українські науковці активно здійснюють порівняльно-педагогічні дослідження різних аспектів розвитку освіти за кордоном, зокрема, проблем підготовки педагогічного й виробничого персоналу (Н. Авшенюк (2017), С. Бабушко (2015), О. Заболотна (2012), І. Литовченко (2015), Н. Мукан (Мукан, 2014), О. Огієнко (2017), А. Сбруєва (2015) та ін.).

Проте поняттєво-категоріальний апарат дослідження різних аспектів теорії і практики корпоративної освіти в США потребує подальшого вивчення, що дасть змогу систематизувати й охарактеризувати зв'язки між основними поняттями. Адже саме «поняттєво-термінологічне оформлення ... характеризує результати, рівень теоретичного осмислення певної сфери об'єктивної дійсності та сприяє розкриттю її сутності, предмета, провідної системотвірної ідеї. У підсумку окремі відомості та факти набувають форми наукової системи, конкретизується проблема дослідження, визначаються шляхи та методи її практичного вирішення» (Лісова, 2005, с. 14).

Для уникнення термінологічної плутанини надзвичайно важливо дати чітке визначення базових термінів дослідження, що можливо зробити лише на основі ґрунтовного аналізу наукових джерел та ретельного добору мовних засобів, які дають змогу чітко визначити межі понятійного апарату дослідження, установити смислові зв'язки між одиницями, які його

складають, запобігти їх неоднозначному тлумаченню, знайти адекватні відповідники іншомовних понять у рідній мові.

З огляду на це, **метою** нашого дослідження є формування та характеристика поняттєво-термінологічного апарату, який становить теоретико-методологічну основу дослідження корпоративної освіти в США; розкриття сутності корпоративної освіти як складової освіти дорослих.

Методологія дослідження базувалася на міждисциплінарному та системному підходах. Ми використовували комплекс взаємопов'язаних методів: порівняльний, структурний, системно-функціональний аналіз, порівняння та синтез, які підходять для вивчення наукових праць, офіційних документів, емпіричних даних.

Виклад основного матеріалу. На необхідності виявлення семантичних зв'язків та встановлення ієрархічної структури системи понять наголошує Д. Чернілевський (2004). В. Стрельников (2005) радить будувати семантичні поля, для чого пропонує «виявити серед розмаїття понять ті, які можна назвати основними, а також простежити, як між собою пов'язані основні й допоміжні поняття» (с. 17). Семантичними полями називають структуровані системи, які складаються з ядра та периферії. У ядрі містяться найважливіші слова, а на периферії – функціонально менш важливі (Привалова, 2005, с. 123). Логічне структурування понять категоріального апарату, визначення основних та периферійних термінів, частоти вживання їх, уточнення та доповнення їхнього змісту дають змогу глибше осмислити й повніше проаналізувати досліджуване явище.

Для забезпечення цілісності уявлення про об'єкт і предмет нашого дослідження та з огляду на його міждисциплінарний характер під час визначення та аналізу поняттєво-категоріального апарату ми будемо дотримуватися певної логіки викладу, певних вимог та базуватися на тому, що фундаментальні поняття, які обґрунтовують проблемне поле дослідження, повинні бути загальноживаними і становити основу структури поняттєво-категоріального апарату; базові поняття будуть розміщені в певній ієрархії відповідно до їхньої вагомості; буде показано взаємозв'язок між ними.

Вважаємо, що фундаментальними поняттями дослідження, які утворюють смислову структуру поняттєво-категоріального апарату, є поняття «освіта» й «корпорація» (рис. 1). Інші поняття («освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих», «організація, що навчається», «корпоративне навчання», «корпоративна компетентність», «корпоративний університет» тощо) розглядаються як похідні від них, що надає їм нових сутнісних ознак.



Рис. 1. Фундаментальні поняття дослідження

Разом із тим, аналіз наукової літератури свідчить, що досі немає єдиного погляду на визначення зазначених понять, що зумовлюється їхньою складністю та багатоаспектністю.

Вагомий внесок у дослідження сутності феномену освіти зробили українські (С. Гончаренко (2008), І. Зязюн (2002), В. Кремень (2007), В. Луговий (2007), Н. Ничкало (2015b) та ін.) та зарубіжні (П. Кумбс (Coombs, Prosser, & Ahmed, 1973), Б. Блум (Bloom, Krathwohl, & Masia, 1956), Д. Уілсон (Wilson, 2012), Гарольд Содерквіст (Soderquist, 1964) та ін.) дослідники, які розглянули його на теоретичному, методологічному, ретроспективному, проєктивному та інших рівнях. Результати аналізу поняття «освіта» свідчать про його багатогранність та поліфункціональність, а взаємозв'язок таких його складових, як цінність, система, процес і результат, дають змогу зрозуміти сутність освіти як складного культурного феномену (Гершунский, 2002, с. 74), здатного «тримати руку на пульсі людських цінностей та ідеалів, індивідуального й суспільного світогляду» (Гершунский, 2002, с. 147); «невпинного цілеспрямованого засвоєння людиною соціокультурного досвіду з використанням усіх ланок діючої освітньої системи» (Зязюн, 2000, с. 13); процесу й результату вдосконалення здібностей і поведінки особи, завдяки яким вона досягає соціальної зрілості й особистісного зростання (*Records of the General*, 1978); сукупності систематизованих знань, умінь та навичок, поглядів та переконань, а також певного рівня розвитку пізнавальних сил та практичної підготовки, набутих у результаті навчання в закладі освіти чи шляхом самоосвіти (Гончаренко, 2008). Останнє тлумачення близьке до розуміння освіти американськими вченими. Так, Бенджамін Блум (Bloom, Krathwohl, & Masia, 1956) наголошує на важливості результатів освіти і вважає, що це поняття охоплює знання, навички, уміння та установки. Джон Уілсон (Wilson, 2012) звертає увагу на те, що традиційно освіту завжди пов'язували зі школами, коледжами та університетами. Г. Содерквіст (Soderquist, 1964) наголошує, що визначальною метою освіти є розвиток самосвідомості людини та її прагнення до досягнення автентичності.

На нашу думку, актуальним залишається розуміння освіти американським дослідником Джоном Дьюї, який вважає її експериментальним процесом, що сприяє подоланню проблемних ситуацій у дорослої людини під час взаємодії з навколишнім середовищем. Саме освіта сприяє набуттю людиною досвіду взаємодії «в рефлексивній манері» (Dewey, 1904, с. 15).

Привертає увагу визначення поняття «освіта» в Міжнародній стандартній кваліфікації освіти (МСКО) ЮНЕСКО, де вона розглядається як організований та стійкий процес комунікації, який породжує навчання як цілеспрямовані та систематичні дії, спрямовані на задоволення освітніх потреб (UNESCO, 1997b, с. 9).

У контексті нашого дослідження на особливу увагу заслуговує визначення поняття «освіта», зроблене Комісією з працевлаштування (Manpower Services Commission), яка розглядає освіту як «діяльність, спрямовану на розвиток знань, умінь, навичок, моральних цінностей та розуміння, необхідних в усіх сферах життя, а не лише знань і навичок, що належать до певної, обмеженої сфери діяльності. Мета освіти – забезпечити умови, необхідні молодим людям і дорослим для розвитку розуміння традицій та ідей, що впливають на суспільство, у якому вони живуть, дають їм змогу зробити внесок у нього. Вона передбачає вивчення рідної культури та законів природи, а також опанування мовних та інших умінь і навичок, основоположних для навчання, особистісного розвитку, творчості й комунікації» (Manpower Services Commission, 1981, с. 62). Тобто наголошується на важливості та необхідності неперервної освіти, яка після доповіді Е. Форе (Faure, 1972) на Генеральній конференції ЮНЕСКО в 1972 р. стала домінуючою концепцією розвитку освіти.

Наші розвідки свідчать, що філософсько-педагогічні ідеї концепції неперервної освіти мають глибоке коріння та розроблялися такими вченими, як Пітер Джарвіс (Jarvis, 2010), Артур Кроплі (Cropley, 1980), М. Ноулз (Knowles, 2002), Шаран Мерріам та Лора Бірема (Merriam, Bierema, 2013), Стівен Шмідт (Schmidt, 2016) та ін. Ми згодні з дослідниками, що дуже складно сформулювати єдине визначення неперервної освіти, з огляду на її багатофункціональність та багатовимірність. У наш час є ціла низка термінів, які позначають неперервну освіту, зокрема, «освіта протягом життя» (lifelong education), «перманентна освіта» (permanent education), «післядипломна освіта» (postgraduate education), «повторювана освіта» (recurrent education), «неперервна освіта» (continuing education), «освіта дорослих» (adult education), «компенсаторна освіта» (remedial

education) тощо (Сорокоумова, 1994). Звернімо увагу, що в США найбільш поширеним є поняття «освіта протягом життя» (lifelong education).

Термінологічний аналіз поняття «неперервна освіта» дав змогу з'ясувати, що неперервна освіта розглядається як механізм, що посилює вплив освіти на суспільство; інструмент зміни способу життя людини; адекватна відповідь на динамічні соціальні зміни; підхід до економічного та соціального процвітання (Kidd, 1978, с. 34); процес соціального, особистісного, а також професійного розвитку індивіда протягом життя, який сприяє підвищенню якості життя як індивіда, так і суспільства» (Dave, Cropley, 1976, с. 34); процес, який відбувається протягом життя, передбачає розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу, забезпечує цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність людини щодо засвоєння й удосконалення знань, умінь і навичок, одержаних у загальних і спеціальних установах, а також шляхом самоосвіти (Академія педагогічних наук, 2008, с. 10).

Проведений нами аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених показує, що вони виокремлюють три моделі неперервної освіти: освіта протягом життя, освіта дорослих, неперервна професійна освіта (Абрамова, 2011). Зауважимо, що поняття «освіта дорослих» є більш вузьким порівняно з поняттям «освіта протягом життя», оскільки воно стосується лише дорослої людини.

Багатогранність поняття «доросла людина» зумовлює дебати та дискусії в науковому світі навколо того, кого слід вважати дорослим та за якими критеріями необхідно визначати категорію дорослості. Наприклад, О. Огієнко (2008) зазначає, що «... межі вікових періодів визначаються соціальними та економічними факторами, історичними подіями, етнічною належністю та середовищем, у якому живе й розвивається особистість» (с. 90).

У Сполучених Штатах Америки термін «доросла людина» увійшов у вжиток на початку ХХ ст., хоча виник значно раніше, а саме після Громадянської війни (1861–1865) між промисловою Північчю країни та рабовласницьким Півднем. У різні часи зміст, який у нього вкладало суспільство, змінювався, і єдиного підходу до визначення дорослості немає навіть тепер. Деякі дефініції базуються на критерії віку, інші – на критерії сформованості людини. Так, у Законі про інновації та можливості трудових ресурсів (*Workforce Innovation and Opportunity Act*, 2014 р.), головному законодавчому документі у сфері формування трудових ресурсів, визначено, що доросла людина – це особа, яка досягла вісімнадцятирічного віку. Водночас, відповідно до Закону про освіту дорослих та сімейну грамотність

(Adult Education and Family Literacy Act), що є розділом II того самого Закону про інновації та можливості трудових ресурсів і вважається основним правовим документом, який регулює освіту дорослих у США (*Workforce Innovation and Opportunity Act, 2014*), право на участь у програмах, які ним фінансуються, мають особи, які досягли шістнадцятирічного віку. Це дає підстави експертам стверджувати, що, відповідно до чинного американського законодавства, саме в такому віці настає дорослість (*UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2009; UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2014*).

Звернімо увагу на визначення поняття «освіта дорослих», запропоноване на П'ятій міжнародній конференції з освіти дорослих (Гамбург, 1997): освіта дорослих – це будь-яка організована та підтримувана впродовж певного часу освітня діяльність, спрямована на розвиток знань, навичок, потреб у період самостійного життя людини (*Fifth International Conference, 1997a*).

У контексті нашого дослідження привертає увагу визначення «освіти дорослих» як організованого освітнього процесу, який дає змогу дорослій людині набути нових навичок, компетентностей або характеристик; містить усі типи освіти, акредитовані та без акредитації: формальну, неформальну, інформальну (Powell, Smith, & Reakes, 2003).

Осмислення сутності формальної, неформальної та інформальної освіти дорослих дали змогу дійти висновку про їхній тісний взаємозв'язок (Рис. 2).



Рис. 2. Типи освіти дорослих та взаємозв'язок між ними.

Так, формальна освіта дорослих характеризується наявністю чіткої структури, навчальної програми, викладача, загальновизнаного диплома. Проте без загальновизнаного диплома вона стає неформальною освітою.

Досліджуючи особливості неформальної освіти дорослих, Жак Аллак поряд із параформальною освітою (освітою «другого шансу» для тих, хто не закінчив школу), народною освітою (спрямованою на задоволення потреб маргінальних груп населення), освітою для особистісного самовдосконалення

наголошує на неформальній професійній освіті дорослих (яка пропонується фірмами та іншими провайдерами) (Аллак, 1993).

На нашу думку, такий підхід до класифікації видів неформальної освіти дорослих може стати предметом окремої дискусії, однак він дає підстави стверджувати, що неформальна освіта дорослих – сукупність двох підсистем: професійноорієнтованої (неформальна професійна освіта) та загальнокультурної (неформальна непрофесійна освіта чи ліберальна освіта).

У контексті нашого дослідження особливе значення має визначення поняття «неперервна професійна освіта дорослих». Американський дослідник Т. Шульц (Schultz, 2013) розглядає його як процес інвестування в трудові ресурси, як «галузь промисловості», яка «виробляє» капітал із тривалим терміном служіння, оскільки дає можливість отримувати прибуток. Такий підхід дає змогу розглядати неперервну професійну освіту дорослих як важливий механізм досягнення відповідності між вимогами ринку праці (корпорації, фірми) та швидкою адаптацією до нових вимог, кваліфікацій.

Одне з основних понять нашого дослідження – поняття «корпоративна освіта», яке є відносно новим, і цим, очевидно, можна пояснити різні підходи до його визначення. За визначенням, наведеним в енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» (Кремень та Ковбасюк, 2014, с. 280), «корпоративна освіта (система корпоративного навчання) – це комплекс заходів щодо підвищення кваліфікації та розширення професійних знань і вмінь спеціалістів у рамках однієї організації».

Звернімо увагу, що корпоративна освіта на концептуальному рівні відрізняється від професійної освіти, що впливає з їхньої мети й функцій. Система професійної освіти спрямована на розв'язання завдань забезпечення кваліфікованими працівниками ринку праці в цілому, тоді як система корпоративної освіти розв'язує проблему забезпечення кваліфікованими кадрами окремої підприємницької структури, а не всієї окремо взятої галузі чи всього ринку. Вважаємо досить комплексним визначення В. Кузнецова (2010), який зазначає, що корпоративна освіта – це частина системи освіти, що є сукупністю освітніх структур та навчальних програм підприємств, компаній, які забезпечують виробничі потреби у висококваліфікованих робітниках та спеціалістах, керівному складі, необхідних для успішного функціонування й розвитку фінансово-промислових складових корпорації-замовника (с. 8). На нашу думку, у визначенні поняття «корпоративна освіта» доцільно наголошувати на тому, що корпоративна освіта є складовою неперервної професійної освіти дорослих.

Науковці розглядають різні аспекти навчання в організації, проте звертають увагу на те, що визначальною характеристикою корпоративного навчання є його систематичність, відповідність політиці розвитку людських ресурсів в організації, спрямованість на професійний розвиток персоналу, зміни поведінки з метою досягнення мети корпорації, забезпечення її стратегічного розвитку.

Висновки. Результатом бібліографічного опрацювання проблеми корпоративної освіти стало визначення поняттєво-термінологічного апарату дослідження. Для розкриття сутності поняття корпоративної освіти як складової освіти дорослих виокремлено базові поняття: «освіта», «неперервна освіта», «доросла людина», «освіта дорослих», «неперервна професійна освіта дорослих». Корпоративна освіта розглядається як складова неперервної професійної освіти дорослих, яка слугує важливим механізмом досягнення відповідності між вимогами ринку праці (корпорації, фірми) та швидкою адаптацією до нових вимог, кваліфікацій; дає змогу дорослій людині набути нових навичок, компетентностей; містить усі типи освіти, акредитовані та без акредитації: формальну, неформальну, інформальну.

ЛІТЕРАТУРА

- Abramova, N. (2011). Sociological interpretations of the concept of "continuing professional education of adults". *Journal of Sociology and Social Anthropology*, 3. URL: www.jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2011_3/Abramova_2011_3.pdf.
- Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; Kremen, V. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of Education*. Kyiv: Yurinkom Inter.
- Allak, J. (1993). *Contribution to the future: the priority of education*. Moscow: Knowledge.
- Ananchenkova, P. (2013). Staff training on the basis of corporate universities: the experience of foreign companies. *Labor and Social Relations*, 5, 77-84.
- Avshenyuk, N. (2017). Mechanisms for financing of teaching staff training in developed English-speaking countries. *Comparative professional pedagogy*, 1, 112-114.
- Babushko, S. (2015). *Professional development of tourism professionals in the United States and Canada*. Kyiv – Nizhyn: PE Lysenko M.M.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York, NY: D. McKay.
- Bloom, B. S., Krathwohl, D. R., & Masia, B. B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York, NY: D. McKay.
- Chernilevsky, D. (2004). *Methodology of scientific activity*. Kyiv: "Ukraine" University.
- Coombs, P. H., Prosser, R. C., & Ahmed M. (1973). *New paths to learning: For rural children and youth*. New York: International Council for Educational Development.
- Cropley, A. J. (1980). *Towards a system of lifelong learning*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.
- Cropley, A. J. (1980). *Towards a system of lifelong learning*. Hamburg, Germany: UNESCO Institute for Education.

- Dewey, J. (1904). The relation of theory to practice in education. In C. A. McMurry (Ed.), *The third yearbook of the National Society for the Scientific Study of Education. Pt. 1, The relation of theory to practice in the education of teachers* (pp. 9–30). Chicago: Chicago University Press.
- Faure, E. (1972). *Learning to be; the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO.
- Gallie, D. (2007). *Employment regimes and the quality of work*. Oxford: Oxford University Press.
- Hershunsky, B. (2002). *Philosophy of education for the XXI century*. Moscow: Ped. Society of Russia.
- Honcharenko, S. (2008). *Pedagogical research: methodological advice for young scientists*. Kiev; Vinnytsia: Vinnytsia LLC.
- Jarvis, P. (2013). *Universities and Corporate Universities: the Higher Learning Industry in Global Society*. Hoboken: Taylor and Francis.
- Kidd, J. R. (1978). *How adults learn*. Englewood Cliffs, NJ: Cambridge Adult Education.
- Knowles, M. S. (2002). Lifelong learning: a dream. In D. Dickinson (Ed.), *Creating the future. Perspectives on educational change*. Seattle, WA: New Horizons for Learning. URL: http://education.jhu.edu/newhorizons/future/creating_the_future/index.cfm.
- Kremen, V. (2007). *Philosophy of the national idea. Man. Education. Society*. Kyiv: Diploma.
- Kremen, V., Kovbasyuk, Yu. (2014). *Adult education*. Kyiv: Basis.
- Kuznetsov, V. (2017). Corporate education: content and essence. *National and foreign pedagogy, 1, 1 (35)*, 51-60.
- Lisova, N. (2005). *Development of psychological and pedagogical competence of young teachers in the system of postgraduate education* (PhD Dissertation). Institute of Pedagogy and Psychology of Vocational Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv.
- Luhovyi, V. (2007). Problem of conceptual apparatus of pedagogical science. In O.V. Sukhomlynska (Ed.), *Pedagogical and Psychological Sciences in Ukraine*, (pp. 24–35). Kyiv: Pedagogical thought.
- Lytovchenko, I. (2015). Philosophical principles of corporate education as component of US adult education. *Comparative and Pedagogical Studies, 4 (26)*, 44-48.
- Manpower Services Commission (1981). *Glossary of Training Terms*. London: MSC.
- Merriam, S. B., Bierema, L. L. (2013). *Adult Learning: Linking Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mukan, N., Barabash, O., & Busko, M. (2014). The analysis of Canadian lifelong education development. *Comparative Professional Pedagogy, 4 (4)*, 27-32.
- Nychkalo, N. (2015). Professional development of personality in the context of continuity. In V.G. Kremen, M.F. Dmytrychenko, & N.G. Nychkalo (Ed.), *Conceptual principles of professional development of an individual in the conditions of European integration processes*, (pp. 12-23). Kyiv: NTU.
- Ogienko, O., Chugai, O. (2017). *Vocational training in adult education: the American experience*. Kyiv: Center for Educational Literature.
- Powell, R., Smith, R., & Reakes, A. (2003). *Defining common issues across Europe for adult education: Final report of National Foundation for Educational Research*. Slough, UK: National Foundation for Educational Research.
- Privalova, I. (2005). *Interculture and verbal sign (linguo-cognitive bases of intercultural communication)*. Moscow: Gnosis.
- Sbrueva, A. (2015). Trends in the transformation of the university mission: a comparative pedagogical analysis. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 6 (50)*, 448-461.

- Schmidt, S. W. (2016). *Organization and Administration of Adult Education Programs: A Guide for Practitioners (Adult Education Special Topics: Theory, Research and Practice in Lifelong Learning)*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Schultz, T. W. (2013). Investment in human capital. *Critical Writings in Economics*, 3 (274), 485-501.
- Soderquist, H. O. (1964). *The Person and Education: A new approach to philosophy of education for democracy*. Columbus, Ohio: Merrill Books.
- Sorokoumova, H. (1994). Development of the theory of continuing education in the United States. In M.V. Clarina, & I.N. Semenova (Ed.), *Humanistic tendencies in the development of continuing adult education in Russia and the United States*, (pp. 145-162). Moscow: ITPiMIO RAO.
- Strelnikov, V. (2005). *Theoretical principles of designing a professionally oriented didactic system (training of bachelors of economics)*. Poltava: RVU PUSKU.
- The national skills development handbook 2010/2011* (2010). Rainbow S.A.
- UNESCO (1978). *Records of the General Conference, 20th Session: Resolutions, Paris, 24-28 November*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1997a). *Fifth International Conference on Adult Education, Hamburg, Germany, 14-18 July. Final Report*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1997b). *International Standard Classification of Education (ISCED)*. Paris: UNESCO.
- United States Congress. *Workforce Innovation and Opportunity Act*. Public Law 113-128 (2014). Retrieved from: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/PLAW-113publ128/html/PLAW-113publ128.htm>
- Wilson, J. P. (2012). *International human resource development: learning, education and training for individuals and organizations*. London; Philadelphia, PA; New Delhi: Kogan Page.
- Wilson, J. P. (2012). *International human resource development: learning, education and training for individuals and organizations*. London; Philadelphia, PA; New Delhi: Kogan Page.
- Zabolotna, O. (2012). Transdisciplinarity as strategy for practical implementation of principles of alternative education. *Scientific notes of M. Gogol Nizhyn State University. Psychological and pedagogical sciences*, 6, 35-38.
- Ziazun, I. (2000). Continuing education: conceptual principles and modern technologies. In S.O. Sysoeva, & O.G. Romanovsky (Ed.), *Creative personality in the system of continuing professional education: International Scientific Conference, Kharkiv, May 16-17*, (pp. 8-16). Kharkiv: KhDPU.

РЕЗЮМЕ

Литовченко Ирина, Лаврыш Юлиана, Лукьяненко Валентина. Сущность корпоративного образования как составляющей образования взрослых США.

Изучение различных аспектов теории и практики корпоративного образования как составляющей образования взрослых в США требует определения понятийно-категориального аппарата исследования, что позволит систематизировать и охарактеризовать связи между основными понятиями. Таким образом, результатом библиографического анализа проблемы корпоративного образования стало определение понятийно-терминологического аппарата исследования. Для раскрытия сущности понятия корпоративного образования как составляющей образования взрослых выделены и охарактеризованы базовые понятия: «образование», «непрерывное образование», «взрослый», «образование взрослых», «непрерывное профессиональное образование взрослых».

Ключевые слова: *взрослый, корпоративное образование, образование взрослых, непрерывное профессиональное образование, Соединенные Штаты Америки.*

SUMMARY

Lytovchenko Iryna, Lavrysh Yuliana, Lukianenko Valentyna. The essence of corporate education as a component of adult education in the USA.

The transition to a new economy – a knowledge-based economy – is becoming a major challenge for Ukraine and encourages the search for new approaches to human resource development as a necessary condition for the competitiveness of organizations and sustainable economic growth of society as a whole. Taking into account the unsystematic development of corporate education in Ukraine, insufficient awareness of its role and opportunities, it is advisable to understand and creatively use progressive foreign experience in building the corporate education system, including the United States as a world leader in this field. At the same time, the study of various aspects of the theory and practice of corporate education as a component of adult education in the United States requires the definition of conceptual and categorical apparatus of research, which will systematize and characterize the relationship between basic concepts, its essence, identifying ways and methods of its practical solution. Thus, the result of bibliographic research on corporate education was the definition of the conceptual and terminological apparatus of the study. To reveal the essence of the concept of corporate education as a component of adult education, the basic concepts are singled out and characterized: “education”, “continuing education”, “adult”, “adult education”, “continuing professional education of adults”. Corporate education is considered as a component of continuing professional education of adults, which serves as an important mechanism for achieving compliance between the requirements of the labor market (corporations, firms) and rapid adaptation to new requirements, qualifications; allows an adult to acquire new skills, competences; contains all types of education, accredited and without accreditation: formal, non-formal, informal.

Keywords: adult, corporate education, adult education, continuing professional education, United States of America.

УДК 378.091(574)“1991/2019”

Олена Похілько

Сумський державний університет

ORCID: 0000-0003-1247-146X

Нурджемал Сапарова

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3719-713X

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/341-353

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В РЕСПУБЛІЦІ КАЗАХСТАН (1991–2019 РР.)

У статті на основі комплексу наукових принципів та методів розкрито основні тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Казахстан у 1991–2019 роках: від підтримки радянських освітніх стандартів на початку розбудови власної державності до поступової системної переорієнтації на міжнародні освітні стандарти, що стимулювало розвиток правового поля та призвело до децентралізації управління й фінансування освіти, розширення академічних свобод, переосмислення усталених засад організації освітнього процесу, привернуло увагу державних органів до питання підвищення статусу вчителя, рівня та якості освіти. Актуалізовано позитивний зарубіжний досвід у сучасних умовах реформування системи освіти України.

Ключові слова: освіта, неперервна освіта, вища освіта, вища педагогічна освіта, тенденції розвитку, Республіка Казахстан, міжнародні освітні стандарти, учитель, підготовка педагогічних кадрів.

Постановка проблеми. Для країн із перехідною економікою, зокрема постсоціалістичних республік, надзвичайно важливою проблемою є формування людського капіталу, здатного до здійснення інноваційних перетворень, що уможлиблюється синергією зусиль усіх зацікавлених сторін. У контексті розбудови суспільства знань означене завдання спонукає до здійснення перманентних модернізаційних змін у сфері освіти загалом та педагогічної освіти зокрема, у тому числі й на основі акумулювання та врахування зарубіжного досвіду.

Аналіз актуальних досліджень. Галузь освіти є стратегічно важливою сферою для будь-якої країни, питанням національної безпеки. Проблема розвитку педагогічної освіти перебуває в епіцентрі уваги вітчизняних дослідників (А. Алексюк, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, П. Лузан, В. Майборода, Н. Ничкало, О. Радул, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, М. Ярмаченко та ін.). Проте, попри беззаперечні досягнення науковців в обґрунтуванні методологічних основ означеного феномену, розкритті національних традицій та позитивних елементів зарубіжного (передусім західноєвропейського) досвіду, фактично поза межами українського наукового дискурсу залишаються здобутки країн азійського регіону, серед яких на особливу увагу заслуговує й найрозвиненіша держава Центральної Азії, етнічно та культурно різноманітна Республіка Казахстан, де вчитель із високим рівнем сформованості професійно-педагогічних компетентностей був і залишається одним із пріоритетів модернізаційних перетворень у галузі освіти.

Мета статті полягає в розкритті основних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Казахстан у 1991–2019 роках задля актуалізації позитивного зарубіжного досвіду в сучасних умовах реформування системи освіти України.

Методи дослідження. Дослідження ґрунтується на принципах науковості, історизму, системності, єдності загальнолюдського й національного, традиційного та інноваційного. Досягнення мети уможливилось використанням загальнонаукових та конкретнонаукових методів: аналіз, порівняння, узагальнення, систематизація (що забезпечили можливість виокремлення провідних напрямів дослідження та формулювання висновків), текстологічний аналіз (що уможливив ґрунтовне опрацювання джерельної бази з обраної проблеми).

Виклад основного матеріалу. Зі здобуттям державної незалежності в 1991 році розпочався новий виток історії Казахстану, розбудови національної системи освіти загалом та педагогічної освіти зокрема. Зауважимо, що в цей період Казахстан, як і інші постсоціалістичні країни, прагнув підтримувати радянські освітні стандарти, але, у контексті існуючих соціально-економічних проблем, витрати на освіту було значно зменшено (Медушевский и Шишкина, 2014, с. 332). Прогодимось з дослідниками, зокрема К. Гарріс-Ван Кьорен, що це призвело до зменшення зарплати вчителів, яка впала до рівня бідності, та нездатності новоствореного уряду виплачувати заробітну плату освітянам. Тож цілком закономірним став дефіцит педагогів, особливо в сільській місцевості. Водночас спостерігалася тенденція до падіння рівня та якості освіти, адже фокус уваги було перенесено на залучення, розвиток та утримання людей у професії (Harris-Van Keuren, 2011).

Аналіз джерел доводить, що у відповідь на існуючі соціально-економічні виклики відбулося становлення законодавчої і нормативно-правової бази освітньої галузі, відбувалося створення мережі закладів вищої освіти, оновлення спеціальностей. Модернізаційні перетворення цього часу знайшли нормативне закріплення в законах Республіки Казахстан «Про освіту» (1992 р.) та «Про вищу освіту» (1993 р.). У 1994 році було затверджено Державний стандарт вищої освіти Республіки Казахстан (Основні положення), який уперше визначив запровадження багаторівневої структури вищої освіти в країні, академічних ступенів бакалавра та магістра (*Аналитический обзор*, 2004, с. 26). Тривала активна робота над розробкою і прийняттям інших нормативно-правових актів, зокрема Концепції державної політики в галузі освіти, Національної програми підготовки державної підтримки освіти, Цільової програми підготовки та видання підручників і навчально-методичних комплексів для загальноосвітніх шкіл тощо. Основними напрямками реформування галузі стали: удосконалення фінансового забезпечення; рівномірний розвиток системи з урахуванням місцевих і республіканських інтересів; створення ефективної системи управління на республіканському та регіональному рівнях; удосконалення освітнього процесу, посилення практичної значущості набутих знань і навичок; забезпечення інтеграції до міжнародного освітнього простору; удосконалення правової бази (Балахметова, 2011).

Означені кроки сприяли тому, що в казахстанській системі освіти досить швидко почалися позитивні зрушення, зумовлені розвитком процесів демократизації та економічних перетворень, що знайшло нормативно-правове оформлення в Законі Республіки Казахстан «Про освіту» (1999 р.) та

постанові Уряду «Нова модель формування студентського контингенту державних закладів в Республіці Казахстан» (1999 р). Одним із основних завдань системи освіти стала вимога забезпечити кадрами всі галузі економіки країни (Балахметова, 2011). Водночас відбулося вдосконалення механізму та посилення правил прийому до закладів вищої освіти.

У кінці ХХ – на початку ХХІ століття основними тенденціями в розвиткові галузі освіти загалом та педагогічної освіти зокрема стали децентралізація управління й фінансування освіти, розширення академічних свобод. У результаті було запущено ринок освітніх послуг, адже недержавний сектор вищої освіти було урівнено в правах із державним. Водночас державні заклади вищої освіти отримали право здійснювати прийом і навчання студентів на платній основі, тим самим було диверсифіковано джерела фінансування галузі (Брунер та Тиллер).

На основі узагальнення державних програм розвитку освіти цього періоду (2000, 2004, 2010 рр.) можемо стверджувати, що вони окреслювали пріоритети освітньої політики, зокрема пошук оптимальних шляхів адаптації системи вищої освіти до умов ринкової економіки. Це стосувалося переходу на 12-річну середню загальну освіту, розбудови системи технічної і професійної освіти, забезпечення трирівневої системи підготовки професійних кадрів (бакалаврат – магістратура – докторантура), заснованої на системі академічних кредитів, створення національної системи оцінки якості освіти (Балахметова, 2011). Органічною частиною означених документів стала підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Приєднання Казахстану до Болонського процесу (2010 р.) ще раз продемонструвало прагнення країни до врахуванням загальносвітових тенденцій розвитку освіти та сприяло переосмисленню усталених засад організації освітнього процесу у вищій школі. Сутність нових вимог до підготовки майбутніх учителів полягала у створенні умов для їх подальшої ефективної професійної діяльності в умовах швидкої зміни змісту освіти й необхідності постійного неперервного оновлення знань (Абильдина и Сарсекеева, 2015). Водночас, погодимось, що недоліки в організації перепідготовки педагогічних кадрів для роботи за принципово новими програмами і курсам в умовах варіативних освітніх програм і підручників, профільного навчання продовжували перешкоджати розвитку системи педагогічної освіти, а зведення до мінімуму в стандартах педагогічних спеціальностей дисциплін психолого-педагогічного циклу і педагогічної практики знижувало якість підготовки вчителів (Сайтимова, 2008, с. 191).

Також були відсутні теоретичні, науково-методичні та практичні підходи до підготовки педагогічних кадрів, орієнтованих на роботу в умовах малокомплектної і сільської школи, ігнорувалися регіональні особливості в практиці підготовки вчителів. І це при тому, що за останні роки істотно змінилися вимоги до фахівців із вищою педагогічною освітою. Перш за все, прийшло розуміння, що вчитель нової формації – це «духовно-моральна, громадянсько відповідальна, активно-творча, екологічно освічена, творча особистість, яка володіє здатністю до рефлексії, прагненням до саморозвитку й самореалізації, яка характеризується високим рівнем сформованості методологічної, дослідницької, дидактично-методичної, соціально-особистісної, комунікативної, інформаційної та інших видів компетентностей» (Сайтимова, 2008, с. 191). Вимоги до вчителя включали такі позиції, як: усвідомлення самоцінності освіти, досконала обізнаність із власним предметом, методикою його викладання, педагогікою та психологією, уміння використовувати особистісно орієнтовані педагогічні технології і прагнення до розвитку власної особистості.

У 2004 році з метою визначення стратегічних пріоритетів у розвитку галузі для формування національної моделі багаторівневого неперервної освіти, інтегрованої до світового освітнього простору, що задовольняє потреби особистості й суспільства було прийнято Концепцію розвитку освіти Республіки Казахстан до 2015 року. Відповідно до пункту 6 означеного документу, основним елементом, рушійною силою реалізації нової моделі освіти позиціонувалися «педагогічні кадри нової формації» (*Концепція, 2004*). Визначалося, що синергію зусиль всіх зацікавлених сторін (державних органів влади, громадськості та ін.) має бути спрямовано на випереджальний розвиток педагогічної освіти, створення кадрового потенціалу, відповідно до зростаючих освітніх потреб держави і різних соціальних груп суспільства. Підкреслено, що це потребує вирішення таких завдань, як: оновлення змісту педагогічної освіти задля підвищення якості підготовки педагогічних кадрів з урахуванням інтеграції і профілізації навчання; створення умов для підняття соціального статусу вчителя, безперервної загальної та професійної самоосвіти, оволодіння сучасними освітніми технологіями, що гарантують досягнення очікуваного результату; підготовка педагогів за інтегрованим спеціальностями з урахуванням особливостей викладання в малокомплектній школі; підготовка якісно нового покоління фахівців – педагогів вищої кваліфікації для успішного викладання в докторантурі, магістратурі, бакалавраті, закладах технічної і професійної освіти, профільної школи, ведення наукових досліджень у нових умовах (*Концепція, 2004*).

Водночас визначалося, що на практичному рівні для реалізації поставлених завдань необхідно: створити варіативні моделі навчання (які забезпечують різноманітність змісту, форм і методів підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів з урахуванням запитів освітніх установ і світових стандартів); розробити нову системи атестації та переатестації педагогів, механізмів стимулювання праці педагогів і ліцензування педагогічної діяльності вчителя; розвивати в закладах освіти принципи наставництва; здійснювати перепідготовку керівників освітніх установ і вчителів відповідно до нового змісту освіти, змін технології навчання і методики викладання; ввести в зміст освітніх програм підготовки педагогічних кадрів безперервну педагогічну практику протягом усіх років навчання, організувати на останньому курсі стажування (від трьох місяців до року) з оцінкою діяльності того, хто навчається усіма суб'єктами освітньої діяльності (*Концепція, 2004*).

Аналіз джерел доводить, що більшою системністю та конкретністю вирізнялися Концепція неперервної педагогічної освіти (2005 р.) і Концепція вищої педагогічної освіти (2005 р.), що окреслили цілі та завдання неперервної і вищої педагогічної освіти, вимоги до професійної підготовки вчителя нової формації, пропонували структурно-змістову модель неперервної педагогічної освіти та професійної підготовки вчителя, здатного вирішувати професійні завдання на новому рівні, у тому числі і в межах 12-річної середньої освіти. Провідною ідеєю реформування педагогічної освіти стала переорієнтація профільних вишів на підготовку самостійно мислячих учителів, здатних до цілепокладання, планування та реалізації освітнього процесу, які володіють здатністю й готовністю до формуванню в учнів ключових компетентностей, створення доброзичливої атмосфери в класі, уміють відслідковувати і оцінювати результати своєї діяльності, здійснювати духовно-моральне, цивільно-патріотичне, екологічне та здоров'я-збережувальне виховання молодого покоління (Пралиев и др., 2015).

Застосування методу текстологічного аналізу дозволяє стверджувати, що ключові позиції концепцій знайшли відображення в новому Законі «Про освіту» (2007 р.), який не тільки відповідав потребам економічної та суспільної модернізації, але й урахував міжнародні вимоги до освітньої системи загалом та педагогічної зокрема. Прикметно, що розділ 7 закону присвячений статусу педагога, який «здійснює професійну діяльність в організації вищої і (або) фундаментальної наукової освіти», окреслюючи «особливий статус» (ст. 50, п. 1), права, обов'язки та відповідальність (ст. 51), систему оплати праці (ст. 52), соціальні гарантії (ст. 53) (*Закон, 2007*). Так,

серед обов'язків педагогів виокремлено: володіння відповідними теоретичними та практичними знаннями і навичками викладання у сфері власної професійної компетенції; забезпечення якості надання освітніх послуг відповідно до вимог державних загальнообов'язкових стандартів освіти; виховання учнів у дусі високої моральності, поваги до батьків, етнокультурних цінностей, дбайливого ставлення до навколишнього світу; розвиток у дітей життєвих навичок, компетентностей, самостійності, творчих здібностей; постійне вдосконалення власної професійної майстерності, інтелектуального, творчого і загальнонаукового рівня; дотримання правил педагогічної етики; повага честі й гідності учнів, вихованців та їхніх батьків або інших законних представників; зобов'язання щодо негайного оповіщення правоохоронних органів про факти вчинення неповнолітніми або щодо них дій (бездіяльності), що містять ознаки кримінального або адміністративного правопорушення, а також інформування органів системи профілактики правопорушень, бездоглядності та безпритульності серед неповнолітніх щодо виявлених дітей, які перебувають у важкій життєвій ситуації (Закон, 2007). Водночас було розширено права педагогів та окреслено наступні: забезпечення умов для професійної діяльності; заняття науково-дослідною, дослідно-експериментальною роботою, упровадження нових методик і технологій у педагогічну практику; індивідуальна педагогічна діяльність; вільний вибір способів і форм організації педагогічної діяльності за умови дотримання вимог державного загальнообов'язкового стандарту; участь у роботі колегіальних органів управління організації освіти; підвищення кваліфікації; моральне і матеріальне заохочення; захист професійної честі та гідності; відстрочка від призову на військову службу; творча відпустка для заняття науковою діяльністю зі збереженням педагогічного стажу; оскарження наказів і розпоряджень адміністрації закладу освіти; повага честі й гідності з боку учнів, вихованців та їхніх батьків або інших законних представників (Закон, 2007).

З метою підвищення престижу педагогічної професії проводилася широка робота із формування позитивного іміджу педагога в суспільстві: організовувалися конкурси «Учитель року», акції, спільні проєкти із засобами масової інформації, майстер-класи, форуми педагогів-новаторів, конкурси, науково-практичні семінари і симпозіуми, семінари-тренінги та круглі столи тощо. Аналіз джерел засвідчує, що у 2015 році в Республіці Казахстан було прийнято рішення про введення творчого іспиту для абітурієнтів педагогічних спеціальностей (психологічне тестування і вирішення педагогічної ситуації) задля

виявлення схильності претендента до педагогічної діяльності і на підвищення престижу професії учителя (Гюнгер, 2016, с. 51).

Однак, погодимося з дослідниками (Г. Балахметова, Т. Сайтимова та ін.), що незважаючи на вжиті заходи в Казахстані залишалася невирішеною низка проблем у сфері вищої, зокрема педагогічної, освіти. До таких негативних факторів і тенденцій відносять: низьку оплату праці вчителя, зниження престижу і соціального статусу педагога, його соціальної захищеності, наслідком чого є слабка мотивація до оволодіння професією, підвищення ступеню фемінізації, старіння кадрів, скорочення частки випускників, які обирають професію вчителя і залишаються в школі, відтік найбільш кваліфікованих кадрів у високооплачувані галузі економіки. Крім того, у системі вищої професійної освіти збільшується розрив у взаємодії закладів вищої освіти з сектором науки і експериментальними базами, що веде до зниження якості освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх фахівців. Відзначається низький рівень морально-духовного, патріотичного, здоров'язбережувального, полікультурного та екологічного виховання майбутніх педагогів. А нерозвиненість інформаційного середовища і культури в системі педагогічної освіти призводить до недосконалості структури управління закладами освіти, відсутності системи в організації науково-методичної роботи в школі, спрямованої на підвищення професійної майстерності вчительського колективу. Відсутність ґрунтовних стандартів і програм педагогічної освіти значно ослабила механізм розробки, апробації й упровадження неперервної педагогічної освіти. Абсолютна більшість випускників закінчувала освіту після першого ступеня вищої освіти, що істотно знижувало загальний рівень вищої освіти в Республіці Казахстан (Балахметова, 2011; Сайтимова, 2008).

Фактично відповіддю на означені прогалини в підготовці педагогічних кадрів стало прийняття Державної програми розвитку освіти і науки Республіки Казахстан на 2016–2019 роки, у якій акцентовано увагу на розробці проєкту «Педагог–2020» щодо просування професії педагога до п'ятірки найбільш затребуваних спеціальностей серед абітурієнтів (Гюнгер, 2016, с. 51), затвердження Професійного стандарту «Педагог» (2017 р.) та Закону «Про статус педагога» (2019 р.), що враховували міжнародний досвід регулювання педагогічної діяльності. Зауважимо, що Закон, перш за все, окреслював заходи щодо матеріального (подвоєння оплати за класне керівництво та перевірку зошитів, доплата за педагогічну майстерність, ступінь магістра та наставництво, збільшення відпустки до 56 днів та ін.) та нематеріального (зменшення навантаження педагогів, гарантії захисту честі та гідності, затвердження державної нагороди «Заслужений учитель

Казахстану» та ін.) стимулювання педагогів (*Қазақстандық*, 2019). Однією з ключових новацій стало розширення професійних прав учителів на розробку та використання авторських методів навчання та виховання, вибір підручників, безкоштовне використання інформаційних ресурсів, підвищення кваліфікації, вибір курсів і стажування. Водночас учителям було заборонено виконувати завдання, які не входять до професійних функцій, скасовано надмірну звітність, невиправдані перевірки, за що навіть передбачало штрафні санкції. Людям із психічними та поведінковими розладами, які знаходяться під наглядом лікаря через непрацездатність, на законодавчому рівні заборонено займатися педагогічною діяльністю. Крім того, передбачено можливість запровадження некомерційних організацій для влаштування дітей-сиріт та дітей, які залишились без піклування батьків; соціальну реабілітацію та інші заходи для людей із терористично активних районів, а також людей, які знаходяться під впливом екстремістської релігійної ідеології (*Қазақстандық*, 2019). Все це доводить, що новий закон було спрямовано на створення умов для підвищення мотивації до педагогічної діяльності та залучення до закладів освіти молодих і талановитих кадрів.

У наступні роки важливі кроки було здійснено в напрямі автономізації закладів вищої освіти. Передусім, це стосується скасування загального державного диплома, адже відтепер кожен фахівець після випуску повинен пройти професійну сертифікацію та таким чином довести рівень своєї підготовки. Дбаючи про якість вищої педагогічної освіти, Міністерством освіти і науки Республіки Казахстан запроваджено кваліфікаційну атестацію (для отримання кваліфікації педагога закладу дошкільної, шкільної, середньої, вищої освіти і потім кожні п'ять років для педагогів і методистів та кожні три роки для керівників та їх заступників). Також було збільшено прохідний бал на всі спеціальності, пов'язані з педагогічною освітою, що, як передбачається, відсіє тих, хто йде у професію тільки через низький пороговий бал, і, водночас, підвищить конкуренцію серед успішних і усвідомлених абітурієнтів (Преснякова, 2021). Крім того, відтепер особи з вищою непедагогічною освітою, пройшовши перепідготовку, зможуть здійснювати педагогічну діяльність. Водночас варто наголосити: для того, щоб підняти вищу, зокрема педагогічну, освіту в Казахстані на новий рівень, необхідні постійні і стабільні інвестиції в сферу освіти і науки, які допоможуть максимально розширити можливості щодо підготовки конкурентоспроможних кадрів.

Означена теза цілком відноситься і до вітчизняних реалій, а досвід Республіки Казахстан може стати цінним напрацюванням, адже

українська педагогічна царина зараз переживає черговий виток реформаційних перетворень. Затвердження Концепції «Нова українська школа» (2016 р.), Закону України «Про освіту» (2017 р.), поставило якісно нові завдання перед педагогами. Серед таких: створення сучасного освітнього середовища, ціннісно орієнтоване виховання, реалізація педагогіки партнерства, запровадження нового змісту навчання, особистісно орієнтованих моделей освіти, діяльність в умовах автономії школи та ін. На державному рівні наголошено, що для підготовки вчителя в закладах вищої та передвищої освіти (підготовки, що відповідає новим реаліям) потрібно впровадити низку важливих змін, як-то: стажування у кращих педагогічних працівників; педагогічна інтернатура для випускників; наставництво; ваучери професійного розвитку педагогічного працівника; відкритість результатів підвищення кваліфікації; нові педагогічні професії; національний та незалежні портали розвитку педагогічної майстерності; часткові професійні кваліфікації (*Секція, 2018*).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, свідченням поступального характеру розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Казахстан у 1991–2019 роках стали як позитивні, так і негативні тенденції означеного процесу, що варіюються від підтримки радянських освітніх стандартів на початку розбудови власної державності до системної переорієнтації на міжнародні освітні стандарти, особливо посиленої після приєднання Казахстану до Болонського процесу. Виокремлено такі безсумнівні позитиви, як: стимулювання розвитку правового поля освітньої галузі, децентралізація управління і фінансування освіти, розширення академічних свобод, переосмислення усталених засад організації освітнього процесу, у тому числі створення умов для подальшої ефективної професійної діяльності майбутніх учителів в умовах швидкої зміни змісту освіти й необхідності постійного неперервного оновлення знань. Визначено, що останніми роками увага державних органів країни прикута до питання підвищення статусу вчителя, рівня та якості його освіти, свідченням чого стало прийняття Закону «Про статус учителя», підвищення прохідного балу для вступу в педагогічні виші, введення кваліфікаційної атестації тощо. Відтак, вважаємо, що досвід Республіки Казахстан у сфері педагогічної освіти містить вагомий предикативно-прогностичний потенціал для України.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в необхідності обґрунтування змістово-методичних засад вищої педагогічної освіти Казахстану на сучасному етапі.

ЛІТЕРАТУРА

- Абильдина, С. К., Сарсекеева, Ж. Е. (2015). Профессиональная подготовка будущего учителя в системе высшего образования Республики Казахстан. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*, 12 (6), 1114-1116 (Abildina, S. K., Sarsekeeva, Zh. E. (2015). Professional training of a future teacher in the higher education system of the Republic of Kazakhstan. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 12 (6), 1114-1116).
- Аналитический обзор № 9 состояния и международных тенденций развития систем образования (июль–сентябрь 2004 г.)* (2004). Минск. Режим доступа: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/10974/1/AO_9_2004.pdf (*Analytical review No. 9 of the state and international trends in the development of education systems (July – September 2004.* (2004). Minsk. Retrieved from: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/10974/1/AO_9_2004.pdf).
- Балахметова, Г. К. (2011). Этапы становления системы образования Республики Казахстан. *Вестник КазНПУ*. Режим доступа: <https://articlekz.com/article/10928> (Balakhmetova, G. K. (2011). Stages of the formation of the education system of the Republic of Kazakhstan. *KazNPU Bulletin*. Retrieved from: <https://articlekz.com/article/10928>).
- Брунер, Х. Х., Тиллер, Э. *Высшее образование в Центральной Азии: задачи модернизации (Тематическое исследование на примере Казахстана, Таджикистана, Кыргызской Республики и Узбекистана)*. Режим доступа: https://documents1.worldbank.org/curated/en/427891468213004741/pdf/689260E_SWORUSS0nization00200700russ.pdf (Bruner, H. H., Tiller, E. *Higher Education in Central Asia: Modernization Challenges (Case Study on the example of Kazakhstan, Tajikistan, Kyrgyz Republic and Uzbekistan)*. Retrieved from: https://documents1.worldbank.org/curated/en/427891468213004741/pdf/689260E_SWORUSS0nization00200700russ.pdf).
- Гюнгер, Д. С. (2016). К вопросу о подготовке учителей в Республике Казахстан. *Евразийский союз ученых*, 7 (28), 50-58 (Gunger, D. S. (2016). On the issue of teacher training in the Republic of Kazakhstan. *Eurasian Union of Scientists*, 7 (28), 50-58).
- Закон Республики Казахстан «Об образовании»* (2007). Режим доступа: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=80;-44 (Law of the Republic of Kazakhstan “On Education” (2007). Retrieved from: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747#pos=80;-44).
- Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года* (2004). Астана. Режим доступа: <http://old.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.htm> (*Concept for the development of education in the Republic of Kazakhstan until 2015* (2004). Astana. Retrieved from: <http://old.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.htm>).
- Медушевский, Н. А., Шишкина, А. Р. (2014). Образовательные системы стран Центральной Азии: вызовы, риски и перспективы регионального сотрудничества. *Системный мониторинг глобальных и региональных рисков: ежегодник*, (с. 324-363). Волгоград (Medushevsky, N. A., Shishkina, A. R. (2014). Educational systems of Central Asian countries: challenges, risks and prospects for regional cooperation. *Systemic monitoring of global and regional risks: yearbook*, (pp. 324-363). Volgograd).
- Пралиев, С. Ж., Жампеисова, К. К., Хан, Н. Н., Колумбаева, Ш. Ж., Кайдарова, А. Д. (2015). Концептуальные основы системной модернизации педагогического образования в Республике Казахстан. *Педагогика и психология*, 1, 44-60 (Praliev, S. Zh., Zhampeisova, K. K., Khan, N. N., Kolumbaeva, Sh. Zh., Kaidarova, A. D. (2015).

Conceptual foundations of systemic modernization of teacher education in the Republic of Kazakhstan. *Pedagogy and Psychology*, 1, 44-60).

Преснякова, М. (2021). *Педагогическое образование в Казахстане: вузы, статус, карьера*. Режим доступа: <https://postupi.kz/news/fakty-i-sobytiya/pedagogicheskoe-obrazovanie-v-kazahstane-vuzy-status-karera#pedobrazovanie> (Presniakova, M. (2021). *Pedagogical education in Kazakhstan: universities, status, career*. Retrieved from: <https://postupi.kz/news/fakty-i-sobytiya/pedagogicheskoe-obrazovanie-v-kazahstane-vuzy-status-karera#pedobrazovanie>).

Сайтимова, Т. Н. (2008). Тенденции развития педагогического образования в Республике Казахстан. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета, Серия: Педагогические науки*, 9 (33), 190-194 (Saitimova, T. N. (2008). Trends in the development of teacher education in the Republic of Kazakhstan. *Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University, Series: Pedagogical Sciences*, 9 (33), 190-194).

Секція: Розвиток педагогічної освіти (2018). Режим доступа: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/konferenciyi/serpneva-konferenciya-2018/sekciya-rektori-zvo-direktori-pedagogichnih-koledzhiv> (Section: *Development of pedagogical education* (2018). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/konferenciyi/serpneva-konferenciya-2018/sekciya-rektori-zvo-direktori-pedagogichnih-koledzhiv>).

Harris-Van Keuren, C. (2011). Influencing the Status of Teaching in Central Asia. In Silova, I. (ed.), *Globalization on the Margins: Education and Postsocialist Transformations in Central Asia*. Charlotte, NC: Information Age Publishing. Retrieved from: https://www.academia.edu/6015989/Influencing_the_Status_of_Teaching_in_Central_Asia

Қазақстандық мұғалімдер педагогикалық шеберлігі, магистр дәрежесі және тәлімгер болғаны үшін қосымша ақы алатын болады (*Kazakhstan teachers will receive additional payment for their pedagogical skills, master's degree and mentoring*) (2019). Retrieved from: <https://www.primeminister.kz/kz/news/kazhastanskie-uchitelya-budut-poluchat-doplaty-za-pedagogicheskoe-masterstvo-stepen-magistra-nastavnichestvo-mon-rk>

РЕЗЮМЕ

Похилько Елена, Сапарова Нурджемал. Тенденции развития высшего педагогического образования в Республике Казахстан (1991–2019 гг.).

В статье на основе комплекса научных принципов и методов раскрыты основные тенденции развития высшего педагогического образования в Республике Казахстан в 1991–2019 годах: от поддержки советских образовательных стандартов в начале развития собственной государственности к постепенной системной переориентации на международные образовательные стандарты, что стимулировало развитие правового поля и привело к децентрализации управления и финансирования образования, расширению академических свобод, переосмыслению устоявшихся принципов организации образовательного процесса, привлекло внимание государственных органов к вопросу повышения статуса учителя, уровня и качества образования. Актуализирован положительный зарубежный опыт в современных условиях реформирования системы образования Украины.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, высшее образование, высшее педагогическое образование, тенденции развития, Республика Казахстан, международные образовательные стандарты, учитель, подготовка педагогических кадров.

SUMMARY

Pokhylko Olena, Saparova Nurjema. Trends in higher pedagogical education development in the Republic of Kazakhstan (1991–2019).

Based on a set of scientific principles and methods, the article reveals development of higher pedagogical education in the Republic of Kazakhstan in 1991–2019 and highlights its main positive and negative trends, which range from the support for Soviet education standards at the beginning of building their own statehood to the systemic reorientation to the international education standards, which has become particularly strong since Kazakhstan's entering the Bologna Process (2010). It is confirmed that these steps stimulated development of the legal field of education and led to decentralization of education management and funding, expansion of academic freedoms, rethinking the established principles of the educational process, including creating conditions for further effective professional activity of future teachers in conditions of the fast changes in education and the need for constant continuous updating of knowledge. Emphasis is placed on the negative trends in the development of higher pedagogical education in Kazakhstan: declining prestige and social status of teachers, their social security, weak motivation to master the profession, high levels of feminization, aging, outflow of qualified personnel in highly paid sectors of the economy. It is determined that in recent years the attention of state bodies of the country is focused on improving the status of teachers, the level and quality of their education, as evidenced by the adoption of the Law "On Teacher Status" (2019), increasing the passing score for admission to pedagogical HEIs, introduction of qualification assessments, etc. The positive experience of the Republic of Kazakhstan in the field of modernization of the educational sector in general and higher pedagogical education in particular is actualized, its significant predictive and prognostic potential in modern conditions of reforming the education system of Ukraine is pointed out. It is indicated that the prospects of further scientific research are related to the need to substantiate the content and methodological foundations of higher pedagogical education in Kazakhstan at the present stage.

Key words: education, continuing education, higher education, higher pedagogical education, development trends, Republic of Kazakhstan, international education standards, teacher, teacher training.

UDC 378:793.3](438+430)

Iryna Tkachenko

Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0002-7612-1082

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/353-365

STRUCTURE AND CONTENT OF HIGHER CHOREOGRAPHIC EDUCATION IN THE COUNTRIES OF THE EUROPEAN UNION: EXPERIENCE OF POLAND AND GERMANY

The article highlights the structure and content of higher choreographic education in Poland and Germany. Based on the terminological analysis and interpretation of scientific thought, the content of basic concepts is revealed and higher choreographic education in Poland and Germany is characterized as a branch of art education, which is implemented in the system of higher education institutions (higher schools of dance, higher art schools, academies, professional studios, universities of arts and sports, classical universities) and within which professional training of future performers, teachers-choreographers, balletmasters, stage producers, cultural workers is carried out. The results of comparative and structural analysis have

shown that the structure of higher choreographic education in Poland includes: one university, two academies, four higher schools, four professional studios. Instead, two higher schools of dance, six higher art schools, two universities of arts and one sports university, two classical universities make up the structure of higher choreographic education in Germany. It is found out that content of higher choreographic education of the countries of the European Union, in particular Poland and Germany, includes bachelor's and master's programs in the newest specialties that meet modern requirements.

Key words: *structure, education, higher education, choreography, higher choreographic education, European Union, choreographic training, higher education institutions, choreographers.*

Introduction. Integration of our country into the European community requires active modernization of the higher education institution, especially its artistic unit. The vector of Ukraine in joining the European Higher Education Area regulates adherence to guidelines set by the international community and encourages study of the best educational practices. The educational documents (Laws of Ukraine “On Higher Education” (2014), “On Education” (2017), National Strategy for Education Development in Ukraine until 2021 (2013), EU Strategic Program “Education and Learning 2020” (2009), etc.) serve as a guide in the development of higher choreographic education.

A special place in the cultural and educational space of the European Union is occupied by higher choreographic education, which is the focus of international level organizations, in particular the European Parliament, the Council of Europe, the European Commission, UNESCO and others. Intensive choreographic development, initiated in recent decades, is characterized by significant achievements and draws attention of the professional choreographic community and the international educational community. Of particular relevance are the reformatory achievements of Poland and Germany in the direction of preserving national dance traditions in order to develop and improve modern choreographic education.

It is undeniable that updating of the legal support, content and structure of choreographic education and optimization of the list of specialties under which professional training is provided, have become an important link in the modernization processes of not only European but also Ukrainian choreographic education. Taking into account progressive changes of the national society in the cultural and educational sphere, the study of the structure and content of higher choreographic education in Poland and Germany is relevant.

Analysis of relevant research. The fundamental ideas of national scientists who reveal the problems of the European Higher Education Area (S. Verbytska, I. Yeremenko, S. Martynenko, L. Pukhovska, I. Regeilo, A. Sbruieva and others) are of great value for understanding the phenomenon under study. The issues con-

cerning educational systems of EU countries are considered by M. Haharin, O. Zubrytska, T. Krystopchuk, V. Radkevych, S. Sysoieva, V. Soloshchenko and others.

Some aspects of art education in the European countries are highlighted by M. Artiushyna, L. Volynets, V. Poltavets, O. Sulimenko, N. Tsymbaliuk, I. Yarmak and others. Special attention deserves research that deals with the problem of higher choreographic education in the countries of the European Union (H. Nikolai, V. Soloshchenko, I. Tkachenko (Germany), T. Povalii (Poland)).

In the context of this problem, attention is focused on the works of the Polish (E. Kozak, J. Losakevich, K. Pavlovsky, B. Ser-Janik, K. Urbanski, J. Shimaida, etc.) and German (J. Biondi, H. Walsdorf, K. Erdmann-Rajski, G. Kleins, K. Koch, F. Lampert, P. Primavesi and others) scholars who highlight particular problems of higher choreographic education in the territory of the Republic of Poland and the Federal Republic of Germany. However, despite considerable amount of studies conducted by domestic and foreign researchers, it can be argued that the structure and content of higher choreographic education in the countries of the European Union, in particular Poland and Germany, have not been the subject of a comprehensive study.

From this point of view, the relevance of the issue of investigating the structure and content of higher choreographic education in Poland and Germany at the present stage of development of the European society, as well as the lack of comprehensive studies of the progressive experience of EU countries in the specified field predetermines the **purpose of the article** – to reveal the structure and content of higher choreographic education in Poland and Germany.

Aim of the Study. In characterizing the structure and content of higher choreographic education in the countries of the European Union, namely in Poland and Germany, we operate with the concepts of “structure”, “content”, “choreographic education”, “higher choreographic education”. Let’s analyze definitions of these concepts proposed by native scientists.

In the philosophical encyclopedic dictionary edited by V. Shynkaruk, the term “structure” (Latin *structura* – structure, placement, order) means a way of natural connection between the components of objects and phenomena of nature and society, thinking and cognition, a set of essential links between the selected parts of the whole, which ensures its unity. The internal structure of something is called structure. It is characteristic of objects that represent systems, and is distinguished by establishing relatively stable, intrinsic relationships between their elements, with partial or complete abstraction of the qualitative characteristics of these elements (Шинкарук, 2002).

In F. Peregudov's view, the structure is closely linked to the system. Thus, under the system ("formation", "combination", "conjunction"), the researcher understands the totality of certain elements, between which there is a natural connection or interaction (Перегудов, 2012).

Based on the analysis and systematization of Article 1 of the Law of Ukraine "On Higher Education" (2014), we have established that the concept of "content" is interpreted as the structure, content and amount of educational information, as a result of perception and assimilation of which a person has the opportunity to obtain higher education and certain qualification (*Закон України «Про вищу освіту»*, 2014).

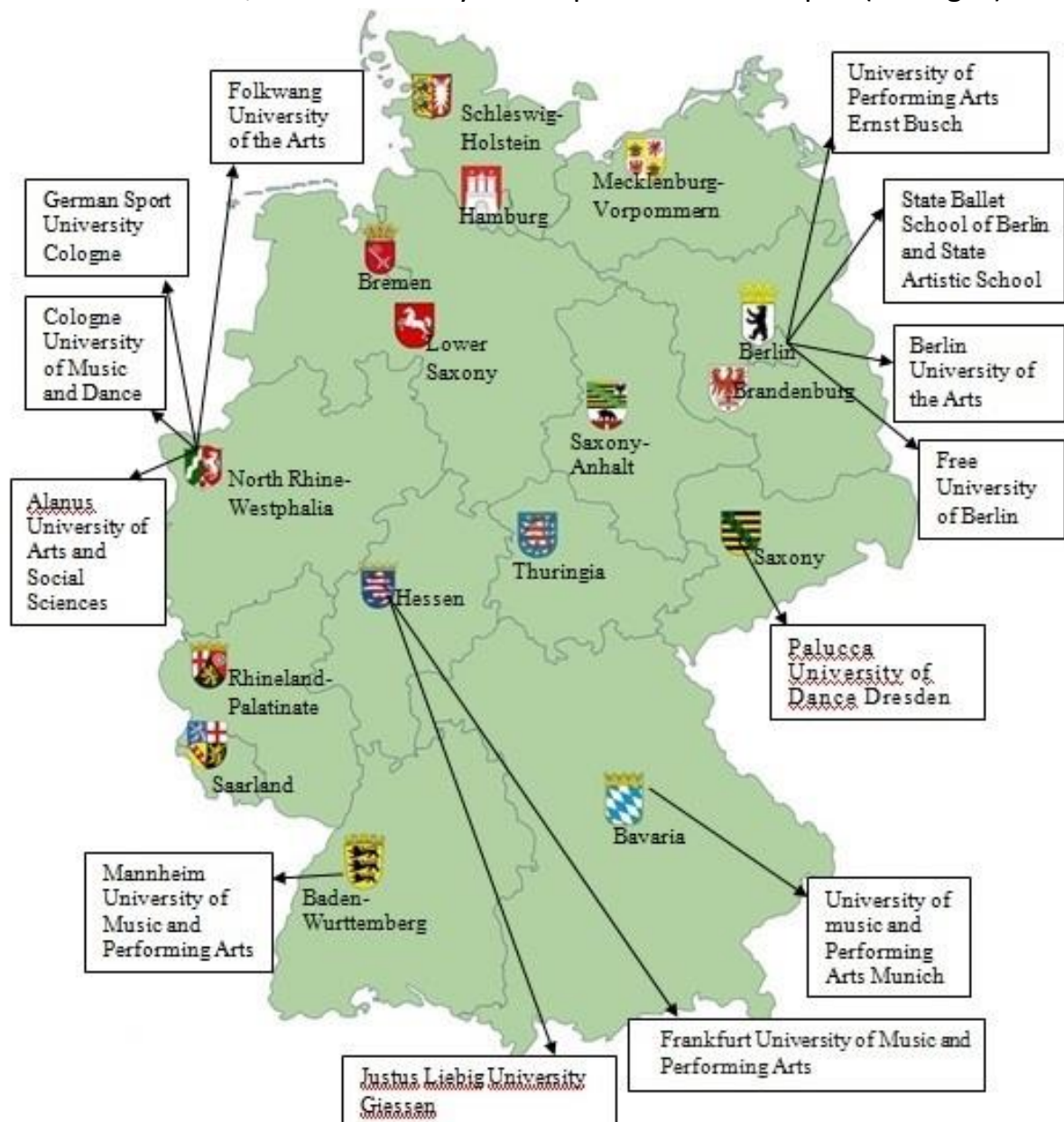
Candidate of Pedagogical Sciences T. Povalii notes that choreographic education is a network of culture and education institutions, secondary specialized and higher education institutions, which provide training for secondary education specialists (schools of culture, choreographic colleges, pedagogical colleges, circus schools, etc.) and specialists of higher category in choreography (academy of culture, academy of managerial staff of culture and arts, universities, pedagogical universities, etc.) (Повалій, 2015).

We would like to emphasize that on the basis of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko (Ukraine, Sumy) within the framework of development and implementation of the comprehensive scientific project "Theoretical and methodological foundations of choreographic-pedagogical education development in Ukraine" (2015–2017) headed by Doctor of Pedagogical Sciences, Professor H. Yu. Nikolai, the phenomenon of higher choreographic education was considered, which was interpreted as an independent branch of art education with its structure, institutionally designed in the form of specialized institutions of higher education and scientific-educational units of the universities, content and organization of its acquisition in the process of preparation of future performers, balletmasters and teachers-choreographers for the purpose of forming their dance culture, professional competence and performing skills, which constitute personal and social value (Ткаченко, 2018).

It should be noted that from the end of the XX – beginning of the XXI centuries higher choreographic education of the Republic of Poland and the Federal Republic of Germany is the focus of attention of the European community, which is explained by their joining the Bologna process and creation of the European Higher Education Area. As a consequence, in particular in Germany, the Dance Plan Germany (Tanzplan Deutschland) (2005–2010) was developed and implemented, the main objective of which was to modernize the structure and content of higher choreographic education in the federal states.

Based on the analysis and generalization of the document, we have found that the main tasks of the Dance Plan Germany were reorganization of existing structural units and opening of new higher education institutions for training highly professional choreographers. Instead, the institutional level envisaged improving the content of bachelor's and master's programs (*Tanzplan Deutschland*).

In order to provide more detailed and thorough description of the structure of higher choreographic education in the territories of the Republic of Poland and the Federal Republic of Germany, we conducted analysis of the documents of the Ministry of Science and Higher Education and the Ministry of Culture and National Heritage (Poland), the results of which showed that in the Republic of Poland eleven higher education institutions provide choreographic training. Instead, choreographers training in Germany is carried out in thirteen universities located in six federal states, as evidenced by the map we have developed (see Fig. 1).



The results of structural and comparative analysis of higher choreographic education in the European countries, have allowed to substantiate the typology of higher education institutions that provide choreographic training in Poland and Germany. It is proved that higher choreographic education in the Republic of Poland is represented by such institutions as universities, academies, higher schools, professional studios and is realized by mastering special disciplines, as well as subjects of the general cycle taking into account the peculiarities of sociocultural activity, within which will work a future choreographer. At the same time, higher dance schools, higher art schools, universities of arts and sports are part of the structure of higher choreographic education in Germany, which also includes arts departments of two classical universities.

In this context, we consider it appropriate to specify the structure of higher choreographic education in Poland and Germany by the following indicators: types of institutions of higher education, structural units, area of training (level/specialty), ownership and summarize it in the form of a table (see Table 1).

Table 1

Structure of higher choreographic education in Poland and Germany

Types of HEIs	Name of higher education institution (city)	Structural units of HEI	Area of training (level/specialty)	Ownership
<i>Republic of Poland</i>				
University	Frederic Chopin University of Music / Warsaw	Choir conducting, music education, church music, rhythmic and dance department	Dance	State
Academies	Academy of Humanities and Economics / Lodz	Arts department	Dance	State
	Grażyna and Kiejstut Bacewicz Academy of Music / Łódź	Faculty of Vocal and Acting Performance	Choreography and Dance Techniques	State
Higher schools	School of Social Skills / Poznan	Arts department	Dance	Private
	Stanisław Staszic Higher School of Skills / Kielce	Humanities department	Dance	Private
	University of Social Sciences / Lublin	Dance department	Dance	Private
	AST National Academy of Theatre Arts / Krakow	Faculty of the dance theatre in Bytom	Acting	State

Professional studios	State Post-Secondary Vocal and Ballet Study / Gliwice	Vocal and Ballet department	Actor of music scenes	State
	State Post-secondary College of Culture Animation / Kalisz	Department of cultural animation	Dance	State
	State College of Cultural Animation and Library Studies in Wrocław	Department of cultural animation	Dance	State
	State Vocal College of Actors D. Baduszkowa / Gdynia	Vocal and acting department	Arts management	State
<i>Federal Republic of Germany</i>				
Universities	Free University of Berlin	Department of Philisophy and Humanities: Institute of theatre studies: Theatre and dance studies	M.A.: Dance studies	State
	Justus Liebig University Giessen	Institute of applied theatre studies	M.A.: Choreography and performance	State
Universities of arts and sports	Berlin University of the Arts	Inter-University Center for Dance	B.A.: Contemporary dance; M.A.: Choreography; M.A.: Solo/ dance/ production	State
	Folkwang University of the Arts	Institute of contemporary dance	B.A.: Dance; M.A.: Dance composition; M.A.: Dance pedagogy	State
	German Sport University Cologne	Institute of Dance and Culture of Movement	M.A.: Dance culture	State
Higher schools of arts	University of Performing Arts Ernst Busch	Dance department	B.A.: Dance; M.A.: Choreorgaphy	State
	Cologne University of Music and Dance	Centre of contemporary dance	B.A.: Dance; M.A.: Dance studies	State
	University of music and Performing Arts Munich	Ballet academy	B.A.: Dance	State

	Frankfurt University of Music and Performing Arts	Department of fine arts with choreographic section	B.A.:Dance; M.A.: Choreography and performance; M.A.: Contemporary dance	State
	Mannheim University of Music and Performing Arts	Academy of dance	B.A.: Dance; B.A.: Dancy pedagogy; M.A.: Dance; M.A.: Dance pedagogy	State
	Alanus University of Arts and Social Sciences	Arts therapy department	B.A.: Eurythmy; M.A.: Eurythmy; M.A.: Eurythmy in school and society; M.A.: Eurythmic therapy	State
Higher dance schools	Palucca University of Dance Dresden		B.A.: Dance; M.A.:Pedagogy of classical dance; M.A.: Pedagogy of contemporary dance	State
	State Ballet School of Berlin and State Artistic School		B.A.: Dance	State

Thus, based on the analysis and systematization, in the Table 1 we have identified such education institutions that provide dance training for future choreographers, namely: in Poland – one university (Frederic Chopin University of Music in Warsaw), two academies (Academy of Humanities and Economics in Lodz and Grażyna and Kiejstut Bacewicz Academy of Music in Łódź), four higher schools (School of Social Skills in Poznanm Stanisław Staszic Higher School of Skills in Kielce, University of Social Sciences in Lublin, AST National Academy of Theatre Arts in Krakow), four professional studios (State Post-Secondary Vocal and Ballet Study in Gliwice, State Post-secondary College of Culture Animation in Kalisz, State College of Cultural Animation and Library Studies in Wrocław, State Vocal College of Actors D. Baduszkowa in Gdynia) (Повалій, 2015); in Germany – two dance schools (Palucca University of Dance Dresden and State Ballet School of Berlin and State Artistic School), six higher schools of arts (University of Performing Arts Ernst Busch, Cologne University of Music and Dance, University of music and Performing Arts Munich, Frankfurt University of

Music and Performing Arts, Mannheim University of Music and Performing Arts, Alanus University of Arts and Social Sciences in Bonn), two universities of arts and one sports university (Berlin University of the Arts, Folkwang University of the Arts, German Sport University Cologne), two classical universities (Free University of Berlin and Justus Liebig University Giessen) (Ткаченко, 2018; *Tanzplan Deutschland*).

It is proved that the leading structural divisions of the Polish universities are: arts department, dance department, vocal and acting performance department, department of cultural animatoion, etc. Instead, department of fine arts, faculty of philosophy and humanities, institute of dance and culture of movement, institute of theater studies, dance center, ballet academies are the structural units of higher education institutions that train choreography specialists in the Federal Republic of Germany.

According to the results of comparative analysis and systematization, presented in Table 1, it is found out that in Poland choreographers training is carried out in higher education institutions of different types, in Germany – in the system of art education.

In the context of considering the structural aspects of higher choreographic education in Poland and Germany, we have found out that content of choreographic training in these countries is being improved according to the demands of the labor market and society. Thus, one of the results of creation of the European Higher Education Area was expansion of bachelor's and master's programs and specialties providing choreographic training. In Poland, such specialties as ballet pedagogy, actor of dance theater, artist of musical theater, performer of music scenes, Latin American dance, rehabilitation of the dancer and choreotherapy, choreography and theory of dance, choreography and dance technique, gain popularity. At the same time, such specialties as dance pedagogy, choreography and performance, dance studies, contemporary dance, eurythmy, dance composition, dance culture, etc. are in demand in Germany.

In the content of future choreographers training in Poland an important place is occupied by a complex of subjects that allows to master teaching methods and techniques of performing dances from different countries. Fundamental among the disciplines of the profile cycle are: theory and methodology of teaching Polish national dance, ballroom dance, historical dance, character dance and folk-dance. In general, the content of higher choreographic education in Polish education institutions is similar. Such disciplines as the principles of dance composition, classical, Polish and contemporary dance are the same for all higher education institutions, but in the standard list of choreographic disciplines, each

higher education institution also makes individual proposals, in particular: Frederic Chopin University of Music in Warsaw introduced into curriculum “Dance Psychology” and “Dance Pedagogy”; “Dance Philosophy”, “Polish Dance Folklore” and “Hygiene of the Actor-Dancer’s work” are taught at AST National Academy of Theatre Arts in Krakow; Academy of Humanities and Economics in Lodz gives an opportunity to master the courses “Production and Directing”, “Principles of Makeup”, “Dance Projects”; the course “Anatomy and Physiology of Movement” is provided by the curriculum of Karol Szymanowski Academy of Music; “Ethnic Dances”, “Basics of Costume Design”, “Psychotherapy of Dance and Movement” are studied at the University of Social Sciences; disciplines “Yoga” and “Biomechanics” are taught at Dance Department at School of Social Skills (Повалій, 2015).

Among the specialized disciplines of higher education institutions that train choreography specialists in the Federal Republic of Germany, priority is given to contemporary dance, modern dance, classical dance, dance composition, dance theory, dance history, dance pedagogy, improvisation. However, some HEIs offer original disciplines for study. For example, “Dance and architecture”, “Dance and film”, “Dance medicine” characterize curriculum of Palucca University of Dance Dresden; “Kurt Joss technique”, “Dance technique and didactics” are available at Folkwang University of the Arts; “Aesthetic gymnastics”, “Theater studies”, “Comparative methodology of modern dance” are mastered by the students of Frankfurt University of Music and Performing Arts.

It should be noted that choreographers training in Poland and Germany is based on a module principle. Lectures, seminars, group and individual classes are supplemented by students’ participation in choreographic circles and ensembles of universities, as well as theatrical choreographic troupes. A component of higher choreographic education in the studied countries is internships for gaining the necessary experience in the field of choreography and realizing their own ideas.

Comparative analysis makes it possible to state that higher choreographic education institutions in Europe offer bachelor’s and master’s degree programs. Based on analysis of the Polish Qualifications Framework (*Polska Rama Kwalifikacji*) and the German Qualifications Framework (*Deutscher Qualifikationsrahmen*) we can state that higher choreographic education in Poland at the bachelor level corresponds to the first level of Qualifications framework. The master’s degree is obtained at the second level of Qualifications framework. German Qualifications Framework includes eight levels, of which the bachelor’s degree corresponds to the sixth level and the master’s degree to the seventh. It should be emphasized that higher choreographic education in

Germany also has doctoral (eighth level). For example, Center for Contemporary Dance of Cologne University of Music and Dance and Institute for Contemporary Dance of Folkwang University of the Arts in Essen (North Rhine-Westphalia) provide doctoral studies in choreography, cultural studies and dance studies.

Conclusions. Thus, higher choreographic education in the European Union, including Poland and Germany, is a field of higher art education, provided by higher education institutions (higher schools of dance, higher art schools, academies, professional studios, universities of arts and sports, classical universities) for future performers, teachers-choreographers, stage producers, cultural workers.

It is proved that joining the Bologna Process by the Republic of Poland and the Federal Republic of Germany and creation of a European Higher Education Area have left a mark on development of the structure and content of higher choreographic education in these countries. It is established that the structure of higher choreographic education in Poland includes universities, academies, higher schools, professional studios. Higher schools of dance, higher schools of arts, universities of arts and sports, classical universities make up the structure of higher choreographic education in Germany.

The content of future choreographers training in the studied countries meets our time requirements and is available in bachelor's and master's programs in the newest specialties. At the same time, curricula of higher education institutions include innovative disciplines that, in our opinion, can be used in the practice of national higher choreographic education.

The study does not exhaust all the aspects of the issue of structure and content of higher choreographic education in the countries of the European Union, in particular Poland and Germany, and confirms the importance of its further study in the following perspective directions, such as experience of training future choreographers of other countries, optimization of the structure and content of higher choreographic education in Ukraine.

REFERENCES

- Шинкарук, В. (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Абрис (Shynkaruk, V. (2002). *Philosophical Encyclopedic Dictionary*. Kyiv: Abrys).
- Перегудов, Ф. (2012). *Введение в системный анализ*. Москва: Высшая школа (Peregudov, F. (2012). *Introduction to systems analysis*. Moscow: Higher School).
- Закон України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014; № 1556 – VII). Режим доступу: <http://zacon2.rada.gov.ua/laws> (*Law of Ukraine "On Higher Education" (from 01.07.2014; № 1556 - VII)*). Retrieved from: <http://zacon2.rada.gov.ua/laws>.
- Повалій, Т. (2015). *Модернізація хореографічної освіти в Республіці Польща* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Суми (Povalii, T. (2015). *Modernization of choreographic education in the Republic of Poland* (PhD thesis). Sumy).
- Ткаченко, І. (2018). *Розвиток вищої хореографічної освіти в Німеччині (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Суми

(Tkachenko, I. (2018). *Development of higher choreographic education in Germany (second half of the XX – beginning of the XXI century)* (PhD thesis). Sumy).

Tanzplan Deutschland. Retrieved from: <http://www.tanzplan-deutschland.de/> (*Tanzplan Deutschland*. Retrieved from: <http://www.tanzplan-deutschland.de/>).

Polska Rama Kwalifikacji Retrieved from: <http://www.kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/Polska-rama-kwalifikacji.pdf>. Retrieved from: <http://www.kwalifikacje.gov.pl/images/Publikacje/Polska-rama-kwalifikacji.pdf>.

Deutscher Qualifikationsrahmen. Retrieved from: www.deutscherqualifikationsrahmen.de.

РЕЗЮМЕ

Ткаченко Ирина. Структурно-содержательные особенности высшего хореографического образования в странах Европейского Союза: опыт Польши и Германии.

В статье освещены структурно-содержательные особенности высшего хореографического образования в Польше и Германии. На основе терминологического анализа и интерпретации научной мысли раскрыто содержание базовых понятий и охарактеризовано высшее хореографическое образование в Польше и Германии как отрасль художественного образования, которая реализуется в системе учреждений высшего образования (высшие школы танца, высшие художественные школы, академии, профессиональные Студиумы, университеты искусств и спорта, университеты) и в пределах которой осуществляется профессиональная подготовка будущих артистов-исполнителей, педагогов-хореографов, балетмейстеров-постановщиков, культурных работников. Применение сравнительно-сопоставительного и структурного анализа показывают, что к структуре высшего хореографического образования Польши относятся: один университет, две академии, четыре высшие школы, четыре профессиональных Студиума. Доказано, что две высшие школы танца, шесть высших художественных школ, два университета искусств и один спортивный университет, два классических университета составляют структуру высшего хореографического образования в Германии. Установлено, что содержание высшего хореографического образования стран Европейского Союза, в частности Польши и Германии, отмечается бакалаврским и магистерскими программами по новейшим специальностям, которые отвечают запросам современности.

Ключевые слова: структура, образование, высшее образование, хореография, высшее хореографическое образование, Европейский Союз, хореографическая подготовка, высшие учебные заведения, специалисты-хореографы.

АНОТАЦІЯ

Ткаченко Ірина. Структурно-змістові особливості вищої хореографічної освіти в країнах Європейського Союзу: досвід Польщі та Німеччини.

У статті висвітлено структурно-змістові особливості вищої хореографічної освіти в Польщі та Німеччині. На основі термінологічного аналізу та інтерпретації наукової думки розкрито зміст базових понять і схарактеризовано вищу хореографічну освіту в Польщі та Німеччині як галузь мистецької освіти, що реалізується в системі закладів вищої освіти (вищі школи танцю, вищі мистецькі школи, академії, професійні студіуми, університети мистецтв і спорту, університети) і в межах якої здійснюється професійна підготовка майбутніх артистів-виконавців, педагогів-хореографів, балетмейстерів-постановників, працівників культури. Застосування порівняльно-зіставного та структурного аналізу доводять, що до структури вищої хореографічної освіти Польщі належать: один університет, дві академії, чотири вищі школи, чотири професійні студіуми. Натомість, дві вищі школи танцю, шість вищих мистецьких шкіл, два університети

мистецтв і один спортивний університет, два класичні університети складають структуру вищої хореографічної освіти в Німеччині. Установлено, що зміст вищої хореографічної освіти країн Європейського Союзу, зокрема Польщі та Німеччини, відзначається бакалаврськими й магістерськими програмами за новітніми спеціальностями, які відповідають запитам сьогодення.

Ключові слова: структура, освіта, вища освіта, хореографія, вища хореографічна освіта, Європейський Союз, хореографічна підготовка, заклади вищої освіти, фахівці-хореографи.

УДК 378.01.022:37.091.33-028.22]

Ірина Чуричканич

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-0403-2400

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/365-377

СЮЖЕТНО-АРГУМЕНТАЦІЙНА ТЕОРІЯ: ДОСВІД ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ В МЕТОДИКУ ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкрито сутність теорії сюжетної аргументації та її імплементації в навчальних закладах вищих шкіл на прикладі прогресивного досвіду викладачів Великої Британії та США. Розглянуто найважливіші аспекти технології візуалізації та основні правила створення інфографічних конструкцій. Проведено аналіз методів структурування інфо – послідовностей та їх ієрархічності. Показано базові інструменти візуалізації та обґрунтовано їх практичну значимість. Певна увага приділяється концептуальним засадам теорії візуальної аргументації і теорії сюжетно – аргументаційної теорії.

Ключові слова: когнітивна графіка, візуалізація, інфографіка, сюжетно-аргументаційна теорія, візуальна аргументація, сюжетна інфографіка.

Постановка проблеми. Загальновідомо, що вільне володіння іноземними мовами є однією з ключових складових професійної компетентності майбутнього спеціаліста в будь-якій галузі діяльності. Важко переоцінити важливість іншомовної освіти в умовах сьогодення в контексті входження України до світової освітньої спільноти й постійного розширення міжнародних контактів у науці, торгових відносинах, туризмі, загальній комунікації тощо.

Без сумніву, роль викладача у навчанні іноземній мові, інноваційних методів, які він імплементує під час викладання іноземних мов, є графіка – мікс інформації, дизайну та ілюстрації. Завдання інформаційної графіки (ІГ) – виявити та зображати те, для чого недостатньо слів (Velasco, 2015). ІГ – це візуальне відображення даних, що містить невелику за обсягом, але значиму і правильно оформлену інформацію (Bulloch, 2016). ІГ – спосіб візуалізації, який допомагає автору повідомлення чітко й привабливо надати інформацію, а читачеві швидко її сприйняти (Трушко та Шпаковський, 2017).

Аналіз актуальних досліджень. Інфографіка є предметом дослідження багатьох сучасних науковців, які вивчають різні її аспекти.

Основні завдання та особливості інформаційної графіки стали темою дослідження таких учених, як Р. Крам, А. Каіро, А. Зенкін, В. Поспелов, В. Санчо та ін. Методика створення інфографічних конструкцій розглядалася А. Солововим, Е. Луценком, Е. Лисаком, Н. Поворознюком, Е. Бобрівником. Реалізація когнітивно-візуальних технологій та їх принципи досліджувалися О. Кондратюком, Г. Нікуловою, А. Подобних, В. Таркай та ін.

Існує багато різних класифікацій видів інформативної графіки, розробником яких є такі вчені, як Н. Іллінськи, Дж. Стілі, М. Смікіклас, П. Тарасенко, А. Жиленко, О. Климова.

Передумови й історичні етапи розвитку теорій інфографіки в педагогічній думці вивчалися такими науковцями, як Р. Вурмен, А. Дроздова, І. Чуричканич.

Мета статті – схарактеризувати базові принципи сюжетно-аргументаційної теорії як однієї з найбільш результативних у викладанні іноземних мов.

Методи дослідження. Реалізація мети передбачала використання низки теоретичних методів дослідження: аналіз та узагальнення праць вітчизняних і зарубіжних учених із означеної проблеми; метод термінологічного аналізу, що уможливив з'ясування сутності основоположних понять теорії когнітивної візуалізації.

Виклад основного матеріалу. Синтез двох унікальних теорій когнітивної графіки: теорії візуальної аргументації Едварда Тафті і теорії сюжетної інфографіки Найджела Холмса стимулював народження нової сюжетно-аргументаційної теорії, яка включила до себе все позитивне, що вдалося засновникам інфодизайну та привнесла свої конструктивні зміни й оновлене бачення питання.

Перш ніж розглянути сутність інноваційної сюжетно-аргументаційної теорії, слід ознайомитися з постулатами складових, базових теорій, на які спираються автори сюжетної аргументації.

Концептуальні засади теорії Е.Тафті включають:

- мінімалізацію форми + максималізацію контенту;
- гармонію між візуалізацією і цифровими даними;
- занесення середньої кількості даних у таблиці, а великої – у графіки;
- неможливість відривати дані від певного контексту;
- відсутність мультикольоровості та елементів декору;
- графічну елегантність, яка досягається завдяки максимально простому й чіткому дизайну та комплексності даних;
- надання пріоритету горизонтальному формату відображення даних.

Змістовними характеристиками теорії Н. Холмса є:

- паралельне користування візуальними образами і вербальними засобами;

- прості лінії, чіткість зображення;
- готовість до легкого змінювання форм;
- творчий підхід;
- надання пріоритету гумористичним елементам;
- малюнок превалює над текстовою інформацією;
- надання переваги ефективності подачі будь-якого контенту.

Засновники нового сюжетно-аргументаційного підходу Альберто Каіро, Донна М. Вонг, Джон Грімвейд та їх послідовники Роберт Косара, Майкл Зонд та ін. намагалися поєднати найвизначніші здобутки Тафті та Н. Холмса в так званій симбіоз ідей і кожен по-своєму додавав інноваційних елементів сьогоденню. Створюючи сучасну, гнучку теорію, А. Каіро, викладач інформативної графіки в Майамському університеті, працює над удосконаленням інфографічних методів для студентів різних спеціальностей. Альберто Каіро виступає проти занадто привабливих мультимедійних «trumpety models» «моделей-сміття», які не відрізняються глибиною змісту і несуть мінімальну кількість інформації. А. Каіро наполягає на тому, щоб будь-який, навіть гумористичний контент був цілеспрямований і глибоким, мав інноваційну природу й забезпечував студента новими знаннями.

У праці «Функціональне мистецтво» Альберто «занурюється вглиб інфографічної науки і детально роз'яснює, як створити ефективну інформативну графіку, що функціонуватиме як практичний інструмент для допомоги й покращення сприйняття. Він навчає, як об'єднувати базові принципи дизайну у візуалізації, створити прості інтерфейси для інтерактивної графіки, як використовувати колір, шрифт, декор та інші графічні інструменти, щоб зробити інформаційну графіку ефективнішою, а не просто такою, що гарно та якісно виглядає (Чуричканич, 2020, с. 135).

Книга складається з двох частин, перша з яких присвячена базовим стратегічним підходам до інфографіки в педагогіці: звести до мінімуму користування круговими діаграмами як такими, що обтяжують сприйняття інформації студентами; повністю виключити використання чорнил, що не несуть інформаційного навантаження. Наступна частина праці А. Каіро розповідає про когнітивний зв'язок між зоровим сприйняттям і роботою головного мозку, розкриває основні поняття кольористики, аналізує праці найвідоміших учених-інфографів та найкращі інфографічні конструкції.

Абсолютна відповідність правді, фактичність інформації без перебільшень, реалістичність даних – необхідні умови для будь-якої

інфографічної конструкції, – вважає В. Каіро. Принцип візуального контрасту, з точки зору автора, є також одним із найважливіших і найкорисніших у дизайні. «Контраст – це візуальна різниця, яка приваблює погляд і показує, як людина сприймає графічну складову» (Каіро, 2015). Велике й мале, товсте й тонке, опукле і плоске, глянцеве й матове, довге і коротке: контрастні елементи, необхідні для створення якісної інфографіки.

У той час, коли студент опановує матеріал, відбувається процес пошуку спільного та відмінного в тому чи іншому об'єкті. Яскрава контрастність спрощує сприймання інформації. Якщо ж контури об'єктів виражені нечітко, зливаються з фоновим кольором, процес сприйняття ускладнюється.

Контрастність елементів когнітивної графіки повинна конструюватися за допомогою різниці в кольорах та їх відтінках, глибини відображення об'єктів, багатства форм, різноманітності розмірів тощо. Особливу роль відіграє масштаб. Чим більше значущість об'єкту, тим крупніший його масштаб, тим яскравіші кольори й відтінки зображення.

А. Каіро наполягає на виконанні кожним інфографом основних правил візуалізації:

1. Необхідно скласти сценарій графічної історії з урахуванням обов'язкових закономірностей візуалізації.

2. Візуалізована історія повинна мати певні риси інтерфейсу для синтезу матеріалу й переробки інформації студентом.

3. Неодмінною умовою якісної графічної конструкції є чітке розуміння цілей і бажань певної категорії читачів, яка є найбільш імовірною для роботи з даним видом графіки.

4. Ієрархічність графічних історій є правилом, якого треба дотримуватися суворо й безкомпромісно.

5. Тип візуального кодування детерміновано цілями графічного дизайну в тому чи іншому конкретному випадку. Конкретизація комплексних складних чисел має на увазі точні типи кодування. Матеріали загального характеру не потребують високого ступеню математизації, тому тут достатньо користуватися простими типами кодування для сприймання загальної інформації.

6. Автор наполягає на впровадженні так званого «листяного пирога» інформації, складеного з різних шарів даних у випадку особливої складності матеріалу.

7. Віддача від студента у вигляді високих результатів і повного розуміння інформації – найвища оцінка будь-якої інфографічної конструкції.

8. «Скелет» візуалізованої історії завжди повинен складатися з а) передогляду всієї інформації для першого знайомства з матеріалом; б) заглиблення й деталізація даних; в) використання екстра матеріалу, який додає і розширює інформацію, візуалізовану в історії.

9. Інфографіка повинна запам'ятатися легко, швидко й надовго, навіть за умови складності даних.

10. Додаткові дані, які не пов'язані з графічною історією безпосередньо, але зроблять її цікавішою, заінтригують студента, зачеплять історичний аспект розвитку будь-якого поняття, що розглядається в графічній конструкції, є не менш важливими й невід'ємними елементами інфодизайну.

Джон Грімвейд, викладач університету Огайо, присвятив багато років життя дослідженню й удосконаленню інфографічних інструментів і правомірно вважається одним із найяскравіших послідовників сюжетно-аргументаційної теорії.

Д. Грімвейд схиляється до інклюзивності інфографіки, спрощення форм, доступності контенту, присутності здорового гумору для зацікавлення студентів. Джон сам є автором сотен візуалізованих конструкцій – дуже креативних і навіть неочікуваних для науки. Але це не лякає автора, тому що його популярність робіт дивує. Так, діаграма «носовичок Лондонського метро» «за дизайном нагадує справжній носовичок, на клітинках якого як візерунок нанесло графічний план підземних доріг і зупинок лондонського метро» (Чуричканич, 2020, с. 139). Д. Грімвейд упевнений, що студенти запам'ятають матеріал, поданий таким креативним чином, краще, ніж будь-яку складову багат шарову схему, а отже і результативність буде вищою.

Джон Грімвейд додає свої, на його думку, першочергові за важливістю постулати інфодизайну:

1. Чим постійнішою і зрозумілішою є візуалізація, тим вищим буде результат студента.

2. Будь-яка інфографічна конструкція повинна бути спрямована на читача і його результат, тобто розуміння матеріалу, опанування інформацією, володіння термінологією, здатність застосовувати матеріал на практиці.

3. Гумор – прекрасний інструмент у руках умілого інфографа, але з ним треба працювати обережно, щоб не зробити комікс із інфодизайну.

4. Кольористика – наука, створена для покращення інфографіки. Автор дає «зелене світло» кольорам як елементам, здатним привернути увагу студента, додати позитивного настрою, заохотити до вивчення матеріалу.

5. Джон згоден із А. Каіро, що візуалізація матеріалу – це інфографічна історія, яка має початок, кульмінацію і логічне завершення.

6. Унікальність, творчий підхід роблять інфографічну конструкцію автентичною та привабливою.

7. Упевненість щодо кожного числового значення є необхідністю для якісного дизайну.

Учениця Едварда Тафті Донна М. Вонг також є представником сюжетно-аргументаційного підходу в інфографіці. Вона вважає за необхідне працювати за певною схемою поетапно:

1) попереднє дослідження матеріалу теми, скрупульозне опанування різними літературними джерелами;

2) виокремлення основної думки, переосмислення інформації, націлювання на те, щоб зробити складне простішим;

3) визначення з типом візуалізації, який найкраще підходить у даному випадку, додавання типографічних елементів, декорованого контенту для яскравості обраної конструкції;

4) перевірка даних за допомогою інших учених-інфографів, так званий «сторонній погляд» на питання. Донна М. Вонг присвятила багато своїх праць колористиці. Очевидність, яскравість, контрастність кольорів є виключно важливими з точки зору вченої. Кольори, протилежні за тоном та правильне їх вживання допомагає донести й розрізнити інформацію. Авторка наполягає на виключно «чорних текстах» і виключно «світлих тонах». Є такі випадки, коли необхідно візуалізувати на темному тлі, тоді текстова інформація наноситься білим. Інші кольори текстів не вітаються, такі різнокольорові тексти сприймаються читачами не так швидко і якісно;

5) текстова інформація повинна розташовуватися прямо на полі діаграм;

6) для того, щоб перевірити читабельність та якісність інфографічної конструкції, Донна радить провести контроль контрастності;

7) не використовувати жирний шрифт у назвах, не вживати напівжирного курсиву для підписів на діаграмах – обов'язкова умова якості інфографіки;

8) авторка виступає проти зображення текстів під кутом, це робить конструкцію незрозумілою і громіздкою.

9) не потрібно конструювати дуже складні діаграми чи майндмепи, нагороджувати великі текстові куски; краще робити сноски, використовувати курсив для виділення найважливішої інформації.

Наступний видатний інфографічний дизайнер і представник сюжетно-аргументаційної теорії – це Роберто Косара. Учений працює в університеті Північної Кароліни, де викладає візуальну аналітику. Багато років Р. Косара вивчає методи структурування інфографічних послідовностей та їх ієрархічність.

Роберто виступає проти надзвичайно великого декорування схем чи діаграм, тому що декор та зміна деталей із метою прикрашання інфографічних конструкцій спотворює точність даних. Але помірне використання прикрашаючих елементів має свої позитивні наслідки: вони привертають увагу читача, який витрачає більше часу на опанування матеріалу і запам'ятовує її краще.

Певну важливість мають горизонтальні позначки на діаграмах та контрастність фону з інфографічною конструкцією.

Роберто Косара присвятив багато часу дослідженням поетапної анімації в інфодизайні, яка, з його точки зору, перетворює графіку на цікавий фільм і розглядає питання зсередини; спостерігає за процесом зародження й поступового розвитку феномену, що вивчається.

Цікавою темою, яку розгортає вчений, є використання візуальних метафор. Метафори візуалізації складаються з понять про певні зв'язки між предметами і здатні розфарбувати сірість будь-якої інфографічної конструкції.

Р. Косара – один із перших науковців, які наполягають на систематизації досліджень у сфері інфодизайну, а також на користуванні певним набором інструментів графіки, спільними для всіх дизайнерів, щоб зробити дослідження не тільки систематичним а й універсально зрозумілим.

Автор наполягає на конструюванні моделей інфографіки, які дозволять зробити важливі висновки, узагальнити й систематизувати науково-графічний інструментарій.

Р. Косара намагається розробити найбільш прогресивні і зручні техніки візуальної презентації.

Дуже важливим моментом є наявність цікавих і незвичних для студента подробиць, так званих «зупинок» на «дорозі», де читач зупиняє свою увагу, чіпляється за них і це значно допомагає йому запам'ятати матеріал і виділити його серед іншої інформації. Якщо ваша презентація занадто проста і не має таких «зупинок», то вона легко сприйматиметься, але й швидко забудеться. Р. Косара в своїх працях орієнтується на систему ISOTYPE, створену Отто Нейратом. Особливу увагу автор приділяє одиничним діаграмам із верхнім розташуванням об'єктів, які відображають кількісні характеристики. Такі когнітивні конструкції

працюють як гістограми, які можливо покращити за допомогою семантичної кольористики (зелений колір для даних про ліси, блакитний – для характеристики водних ресурсів тощо).

Не останню роль відіграє образність візуалізованих елементів, оскільки пригадування студентами знакових символів веде до появи асоціацій і нових зв'язків із матеріалом, що засвоюється. Але Р. Косара зауважує, що перенасиченість образних піктограм може стати причиною перевантаження ментальних процесів і блокування когнітивної діяльності та розсіювання уваги. Тому треба бути дуже обережним під час підбору візуалізованих елементів.

Роберто Косара виділяє багато прийомів когнітивної візуалізації, які вважає найбільш вдалими прикладами для наслідування: стрімграфи, діаграма Вороного, діаграма Санкея, темо-ріки тощо.

Стрімграф – комплексна схема асиметричних елементів, незвична на вигляд і тому привабливіша, така, що запам'ятовується швидше й на довгий час.

Карта Вороного, яка носить ім'я українського видатного науковця – математика Георгія Вороного – є специфічним інструментом розподілу «метричного простору», що відзначається відстанями до заданої дискретної множини ізольованих точок цього простору... У найпростішому випадку ми маємо множину точок площини S , які називаються вершинами діаграми. Кожній вершині S належить комірка Вороного, «утворена з усіх точок, ближчих до S ніж до будь-якої іншої вершини. Межі на діаграмі Вороного – точки – рівновіддалені від трьох найближчих вершин і більше» (Чуричканич, 2020, с. 152). Р. Косара вважає карту Георгія Вороного найбільш зручною для запам'ятовування, але лише за умови сильного діапазону між низькими і високими числовими значеннями, оскільки занадто вузькі шари схеми будуть непридатними для опанування.

Діаграма Санкея, з точки зору Роберто Косари, привертає увагу студента як така, що відходить від класичних стандартів зображення діаграм. Товщина кожного рядка діаграми прямо пропорційна параметрам потоків. Якщо параметри великі, то і рядки довші й ширші. Такі діаграми знайшли застосовування в бізнесі, технічній сфері, банківській справі.

Історична кількість праць ученого досліджує «фабулу» в інфографічній науці. Сторітеллінг, історія, розказана інфографом для зацікавлення читача, – креативна спроба донести інформацію.

Р. Косара зауважує, що сторітеллінг може мати два сценарія розвитку подій: перший, коли автор дотримується суворої послідовності подій:

початок – основна частина – висновок; другий – інфограф дотримується системи флеш беків, так званих «кроків назад», міні-спогадів, за допомогою яких вибудовується історія в зворотному порядку.

Учений розподіляє сторітеллінгові презентації на декілька типів:

1. Сторітеллінг для аудиторії з великою кількістю учасників. Така історія виключає пряму взаємодію ведучого з читачами і презентується з метою представлення ключової думки, заснованої на загальних фактах.

2. Сторітеллінг «вживу». Назва говорить сама за себе і має на увазі наявність презентатора перед студентами і можливість відповідати на питання й дискутувати. Гнучкість таких сторітеллінгів є набагато вищою, тому що надає шанс змінювати, варіювати презентацією, взаємодіяти зі студентами і вносити щось нове навіть під час розповіді.

3. Індивідуальний сторітеллінг або сторітеллінг для аудиторій із мінімальною кількістю учасників є однією з найскладніших, але й найпродуктивніших форм презентації. У таких випадках Р. Косара рекомендує вести запис питань, що задавалися, щоб розібрати їх після презентації і поглибити зміст своєї роботи розкриттям тих запитань.

Візуалізований сторітеллінг зобов'язує автора правильно вибрати інструменти дизайну. Роберто Косара виділяє серед багатьох Garminder-інструмент для використання бульбашкових схем, здатних захоплювати читача і деталізувати до вісі, що розташовується вертикально.

Другий інструмент дизайну, що заслуговує на увагу, – це інструмент, що є «промоутером» розповіді автора. Слайдшоу вважається особливо корисним методом для відображення різних точок зору й узагальнення та систематизації матеріалу після аналізу представлених думок.

Таким чином, Роберто Косара виокремлює певні характерні риси візуалізації:

1) забезпечення темпоральності будь-якої схеми чи презентації завдяки стимулюванню пам'яті читача;

2) створення більш ефективного контенту, здатного приваблювати і відтак зацікавити студента.

3) інтерактивність, якщо візуалізація мультимедійна;

4) здатність вписатися в елементи презентації, стати її «скелетом»;

5) показ ключових взаємозв'язків великої кількості даних;

6) стимулювання дискусії та глибокого аналізу теми.

7) «упакування» складного й об'ємного контенту, що полегшує сприйняття важкого матеріалу та його засвоєння.

Яскравим представником сюжетно-аргументаційної теорії є Уіл Фенгай. У пошуках уваги студентів У. Фенгай стежить за інноваційними змінами в інфографіці і намагається віднайти нові шляхи рішення старих проблем.

Викладач надає рекомендації щодо використання візуалізації під час пояснення нового матеріалу.

1. Перш ніж конструювати інфоструктуру, зрозумійте мету аудиторії, вік і те, які результати очікуються.

2. Проведіть ретельний аналіз теми, яку візуалізуєте, користуйтеся перевіреними джерелами інформації, що заслуговують на довіру.

3. Візуалізована схема являє собою «дерево», де стовбур та основні гілки – головна думка матеріалу, а додаткова інформація – маленькі гілочки, які доповнюють основу теми і розкривають взаємозв'язки.

4. У кінці історії необхідно стисло переказувати попередній зміст і обов'язково вказати додаткові джерела, якими оперували для створення свого сторітеллінгу.

5. Початок історії – запорука успіху чи провалу всієї інфографіки в цілому, тому він повинен бути яскравим, цікавим, захоплюючим.

6. Перед аналізом графічної конструкції разом із аудиторією, виділіть певну кількість часу для самостійного опрацювання інформації кожним студентом.

7. Обговорювання проблеми необхідне на наступному етапі.

Вчителька San Pedro High School Соледат Біссо рекомендує користуватися візуалізацією як засобом для порівняння характерних рис того чи іншого феномену.

На своїх уроках викладачка пропонує порівняльну характеристику історичного розвитку двох країн США й Великої Британії. Соледат Біссо впевнена, що історичні факти, записані списком, не зможуть зацікавити успіхів так, як правильно візуалізована схема. Основні відмінності С. Біссо радить виділяти жирним шрифтом чи червоним та синім кольорами. Фон потрібно зробити світлим, неяскравим.

Викладачі вищої школи Abilene High School С. Матрікс і Дж. Годсон бачать інфографіку як мультимодальний інструмент, що допомагає сформуванню навички роботи з інформаційними технологіями, дуже важливі для кожного студента в сучасних умовах. Студенти вищих шкіл, які володіють такими навичками, зуміють не тільки взяти участь в обговоренні питання, що вивчається, але й стати активними «творцями», які перетворюють, удосконалюють інфографічну конструкцію, доповнюють власними думками.

Владач Академії наукового лідерства Діана Лауфенбер зауважує, що перш ніж розповсюджувати метод візуалізованого конструювання, слід збільшувати кількість комп'ютерних одиниць у кожній вищій школі чи університеті, забезпечити технічними засобами кожного студента та викладача. Якщо школа застосовує достатню кількість технічного обладнання, то інфографіка здатна «творити диво»: учні стають візуально грамотними, величезні обсяги інформації згортаються у візуальні схеми, відбувається економія часу, підвищується зацікавленість студента в освітньому процесі.

Діана Лауфенберг вважає, що першочерговою метою кожного вчителя є навчання учнів самостійно розробляти інфографічні конструкції, а не тільки бути пасивними споживачами інформації. Перш ніж довірити студентам самостійну роботу, Д. Лауфенберг пропонує спільну роботу зі створення інфосхеми в режимі вчитель-викладач, за наступним планом:

1. Ознайомити учня з тематикою майбутньої візуалізації.
2. Підготувати студентів щодо історичного підґрунтя з теми.
3. Розподілити учнів на певні групи для вивчення конкретної частини теми, яку потім винести на загальне обговорення.
4. Надати учням достатню кількість часу для опрацювання матеріалу й роботи з візуалізацією.
5. Стимулювати студентів робити наукові розвідки щодо супутніх темі питань для глибокого розуміння проблеми.
6. Студенти виготовляють свої інфографічні конструкції по групах; всі роботи виносяться на розсуд класу та в процесі дискусії обираються найкращі екземпляри.
7. Обов'язковим є написання висновків щодо позитивних і негативних сторін складеної конструкції кожною групою після обговорення.
8. Обговорити перспективи подальших наукових розвідок щодо теми дослідження та вдосконалення інфографічних конструкцій, що вже існують.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи сказане вище, слід зазначити, що імплементація сюжетно-аргументаційної теорії в процес навчання іноземним мовам та іншим предметам є необхідною умовою сьогодення для покращення засвоєння матеріалу.

Теорія сюжетної аргументації, для якої характерним є вдале поєднання гумористичної складової і високої точності числової інформації, підійде для будь-яких складних операцій для пояснення і згортання великої кількості даних, що в кінцевому рахунку сприятиме економії часу, покращенню розуміння теми, зацікавленню студентів у матеріалі.

Сучасний студент має не тільки пасивно споживати графічну інформацію, але й оволодіти необхідними навичками для створення власної інфографіки.

Уміння студентів та викладачів щодо складання візуалізованих схем зменшить вербально-інформаційне перевантаження й забезпечить можливість перейти на новий рівень креативності та гнучкості мислення, глибшого розуміння конкретної теми і науки взагалі.

ЛІТЕРАТУРА

Чуричканич, І. Е. (2020). *Розвиток теорії когнітивної візуалізації в педагогічній думці Великої Британії та США (друга половина XX – початок XXI століття)* (дис. ... доктора філософії). Суми (Churychkanych, I. E. (2020). *Development of cognitive visualization theory in the pedagogical thought of Great Britain and the USA (second half of the XX – early XXI century)* (PhD thesis). Sumy).

Nigel Holmes on Using Humor to Illustrate Data That Tells a Story. Retrieved from: <https://www.aiga.org/nigel-holmes-on-using-humor-to-illustrate-data-that-tells-a-story>.

Sutnar, L. (1961). *Visual design in action*.

Tversky, B. (2011). Visualizing Thought. *Topics in Cognitive Science*, 3 (3), 499-535.

Ware, C. (2008). *Visual Thinking*. Waltham, MA: Morgan Kaufmann.

Wurman, R. S. (1989). *Information Anxiety*. Doubleday.

РЕЗЮМЕ

Чуричканич Ирина. Сюжетно-аргументационная теория: опыт имплементации в методику преподавания общественно-гуманитарных дисциплин.

В статье раскрыта сущность теории сюжетной аргументации и ее имплементации в учебных заведениях на примере прогрессивного опыта преподавателей Великобритании и США. Рассмотрены важнейшие аспекты технологии визуализации и основные правила создания инфографических конструкций. Проведен анализ методов структурирования инфопоследовательностей и их иерархичности. Показаны базовые инструменты визуализации и обоснована их практическая значимость. Определенное внимание уделяется концептуальным основам теории визуальной аргументации и теории сюжетно-аргументационной теории.

Ключевые слова: когнитивная графика, визуализация, инфографика, сюжетно-аргументационная теория, визуальная аргументация, сюжетная инфографика.

SUMMARY

Churychkanych Iryna. Plot-argumentation theory: experience of implementation in methods of teaching social sciences and humanities.

The article is devoted to the most substantial and progressive of the plot-argumentation theory and its implementation in high schools. The paper presents important data demonstrating the most significant achievements of the prominent American and English high school teachers who successfully combined polar theories (Edward Tufte's theory of visual argumentation and Nigel Holmes's theory of plot infographics). They found a good compromise which resulted in interesting and useful discoveries in the field of cognitive visualization theory. The work includes strategies for structuring visual sequences and basic infographic rules for creating high quality visual design. Special attention is paid to the role of

decorated elements in visualization, step-by-step animation, as well as visual metaphor and visualization technique focused on presentation. Robert Kosara's works on storytelling in infographics and details of its practical application are examined. The topic of visual contrast is considered from the point of view of the outstanding scientist of infographics A. Cairo, his most significant remarks regarding colorism in information design. Certain aspects of John Grimwade's inclusive infographics and its basic rules are discussed in the article. The laws of text design of visual information are investigated. The key methods of Donna M. Wong are taken into consideration in the article. The most successful forms of modern information design and their application in English lessons at higher schools of Ukraine, Great Britain and the USA are characterized. The use of decorated designs without data destruction, to increase the graphic elegance, is encouraged. Special rules for using different forms and types of fonts for contrast and expressiveness of information are discussed in the article.

Key words: cognitive graphics, visualization, infographics, plot-argumentation theory, visual argumentation, plot infographics.

УДК 37.378.784

Наталія Шелепницька-Говорун

Національний університет біоресурсів і природокористування України

ORCID ID 0000-0002-5670-6358

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/377-389

ОРГАНІЗАЦІЙНА СТРУКТУРА ДІЯЛЬНОСТІ ЗВО ЩОДО ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЛЬЩІ

У статті розглянуто організаційну структуру діяльності ЗВО щодо формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Польщі. Розкрито концепції музичного виховання, спрямовані на підвищення рівня формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва. Проаналізовано структуру різних польських музичних закладів освіти. Констатовано, що в музичних закладах освіти Польщі відбулися суттєві зміни щодо формування вокальної культури музикантів: підвищення інтелектуального та художнього потенціалу шляхом підготовки кваліфікованих затребуваних кадрів, тобто з урахуванням потреб ринку; проведення сучасних досліджень. Доведено, що всі зміни зумовлені європейськими тенденціями розвитку музичної освіти, що відбуваються відповідно до теоретичних положень, педагогічних і психологічних концепцій відомих польських учених, що закріплено в юридичних документах.

Ключові слова: вокальна культура, фахівці музичного мистецтва, Польща, музика, освіта.

Постановка проблеми. З метою розвитку теоретико-методичних аспектів у формуванні вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Польщі асимілювали елементи Західноєвропейських концепцій музично-педагогічної підготовки. Зокрема, впроваджували в освітній процес підготовки таких фахівців: систему Жак-Далькроза, англійську методику розвитку ладового слуху та ін. (Кривохижа, 2018).

Польськими вченими на основі проведених теоретичних досліджень у кінці ХХ ст. Розроблено низку концепцій. Вокально-педагогічні концепції

відображають якість формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Аналіз актуальних джерел. Дослідженню питань даної проблеми присвячені праці відомих польських музикантів-педагогів (С. Висотські (S. Wysotski), Т. Йотейко (T. Joteyko), Ю. Рейс (Y. Reis) та ін.).

Метою статті є розгляд організаційної структури діяльності ЗВО щодо формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Польщі.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети нами було використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, як-от: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження, синтез узагальнення, порівняння.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо концепції музичного виховання спрямовані на підвищення рівня формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва (Табл. 1).

Таблиця 1

Концепції музичного виховання у ЗВО Польщі

Назва концепції, теорії	Короткий зміст
Концепція музичного виховання	Визначено завдання загального музичного виховання: ознайомлення з багатством народної музики, вивчення народної творчості та музичної творчості великих композиторів Польщі
Сучасна польська концепція музичного виховання	Визначено мету навчання музиці: розвиток співу учнів, спів має стати їхньою життєвою потребою. Пропонується методика навчання співу з урахуванням фізіології та формування дитячого голосу
Концепція загальної музичної освіти	Значна увага приділяється творчому розвитку дитини на уроках музики, визначено спів як провідний вид діяльності на уроках музики
Сучасна підготовки учителів музики концепція майбутніх	У концепції розроблено теоретичні положення з педевтологічних питань у галузі музичної педагогіки, в галузі підготовки вчителя музики (подвійне навчання)
Національна музично-художньої освіти концепція	Концепція сприяє формуванню національного досвіду підготовки вчителів, удосконалення форм і методів роботи на уроках музики, відповідає міжнародним тенденціям у сфері музичної освіти
Концепція формування музичного слуху	Концепція розроблена на основі методики Е. Далькроза
Концепція розвитку музичного слуху Щепановської	Концепція базована на системі Е. Далькроза. Обґрунтовано використання німецького терміна (Формування слуху), який переклала автор концепції як (культивування слуху) замість «сольфеджіо»
Концепція «музикування»	Пропагувався вихід за межі співу з метою розвитку загальної музичності

Концепція «сольфеджіо» Е. Далькроза	У концепції визначені правила співу, що пов'язані з нотним записом, комплексом слухових і ритмічних вправ, читанням нотного тексту з методикою розвитку слуху
Концепція музичних аудиторій Б. Рутковського	Концепція відіграла значну роль у підготовці й підвищення кваліфікації вчителів музики. Організовувалися прослуховування (аудіювання) грамофонних записів текстів музичних шедеврів для сприйняття їх на слух у процесі навчання на аудиторії – концертах. Автор концепції видавав методичні публікації з «проблем музикування суспільства»
Нова концепція змісту освіти	Розроблена концепція пропонувала переглянути у процесі реформування обсяг змісту музичної освіти та роль окремих предметів у навчанні й вихованні
Концепція неперервного навчання	В. Оконь трактує освіту дорослих як частину «безупинного навчання», яке починається з дитячих років і триває все життя людини. Її форми: основна школа, ліцеї, університети, курси, радіо- й телепередачі, бібліотеки, будинки культури. В результаті формується потреба навчатись упродовж життя
Державна концепція педагогічної освіти	Заклади вищої освіти отримали автономію розробки навчальних планів і програм. Навчання починалося за двома спеціальностями (музичне виховання й початкове навчання), введено трирічне докторське навчання, а також курси підвищення кваліфікації
Концепція порівняння музичної освіти з естетичною	Концепція стосується розуміння музики як форми, ідеї чи символу. Період захоплення вчителів цим напрямом у музичній освіті припадає на кінець 1960-х років. Саме цій концепції, присвячено багато досліджень у сучасній педагогіці

Зазначені концепції музичного виховання спрямовані на підвищення рівня формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва, що відбувалося в період реформування освіти. Зокрема, розроблена в 90-ті роки ХХ ст. Нова концепція змісту освіти пропонувала переглянути у процесі реформування обсяг змісту музичної освіти та роль окремих предметів у музичному навчанні й вихованні (Деркач, 2007); Національна концепція музично-художньої освіти (кінець ХХ ст.) М. Пшиходзінської відповідала міжнародним тенденціям у сфері музичної освіти та сприяла формуванню національного досвіду підготовки вчителів тощо.

Як зазначає дослідниця Г. Ніколаї, підготовка фахівців музичного мистецтва наприкінці ХХ ст. в Польщі здійснювалась у 27 державних закладах освіти: університетах, музичних академіях, вищих педагогічних школах і вчительських колегіях за напрямом музичне виховання.

Розглянемо організаційну структуру діяльності університетів: Університет Марії Кюрі-Складовської (Uniwersytet im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie), Зеленогурський університет (Uniwersytet Zielonogórski) та музичних академій: музична академія в Кракові (Akademia Muzyczna w Krakowie), музична академія імені Фелікса Нововійського в Бидгощі (Akademia Muzyczna im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy).

Коротко схарактеризуємо названі університети. Зеленогурський університет – заснований у 2001 р. в результаті об'єднання Зеленогурської Політехніки (1965 р.) і Державної вищої педагогічної школи (1971 р.). Університет є членом Асоціації університетів Європи та Євросоюзу проекту «Сократ – Еразмус» (Uniwersytet Zielonogórski. 2020).

Університет Марії Кюрі-Складовської – найбільший державний ЗВО на правобережжі Вісли, який від початку існування (1944 р.) відіграє провідну роль на національному освітньому ринку, його випускники отримують високий рівень знань (Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, 2020).

У 1997 році в Університеті Марії Кюрі-Складовської було створено факультет мистецтв, до складу якого входило два підрозділи, до яких входили кафедри та майстерні: Інститут музики; Інститут образотворчого мистецтва (Wydział Artystyczny, 2020).

Наведено факти, які свідчать про вдосконалення підготовки вчителів музики, про розвиток їхньої вокальної культури. Зокрема, в Університеті Марії Кюрі-Складовської в Любліні (UMCS) на мистецькому відділі функціонував напрям музичне виховання, на якому здійснювалася підготовка вчителів музики як єдині п'ятирічні магістерські студії (денна й заочна форми навчання). Кількість студентів у 1996–1997 н.р. становила 192 особи.

У Вищій педагогічній школі в Зеленій Гурі підготовка вчителів музики здійснювалась на магістерському рівні (денна й заочна форми навчання). В Інституті музичного виховання навчалось у 2019–2020 навчальному році 267 студентів (Ніколаї, 2008). Надалі в результаті проведення реформи відбуваються значні зміни у структурі вищої музично-педагогічної освіти в країні. Ці зміни чітко простежуються на прикладі Університету Марії Кюрі-Складовської в Любліні (UMCS). Якщо в кінці ХХ ст. напрям музичне виховання обслуговував заклад (структурний підрозділ відділу, менший, ніж кафедра) з постійними працівниками в кількості сім, то на межі ХХІ ст. мистецький відділ обслуговує понад 80 дидактичних і науково-дидактичних працівників (Gajda, 1997).

В Інституті музики Зеленогурського університету з початку ХХІ ст. працюють професійні музиканти й музикознавці; у штаті інституту –

інструменталісти, співаки, диригенти, музикознавці та композитори, а також учені й викладачі. Щодня в інституті проводяться численні мистецькі заходи, концерти, у яких активну участь беруть усі студенти. Інститут музики навчає студентів у чотирьох аспектах вокальної культури: виконавчому (спів, гра на музичних інструментах, диригування); творчому (композиція, аранжування); навчання музиці; популяризуючому (анімація музичної культури) (Instytut Muzyki, 2020).

Як видно із зазначеного, на початку XXI ст. в інституті музики у процесі навчання студентів значна увага зверталася на формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Випускники отримують спеціальності: «Організатор культурного життя»; «Вокаліст»; «Інструменталіст»; «Диригент»; «Композитор»; «Звукорежисер»; «Аніматор»; «Менеджер культури»; «Викладач»; «Вчитель музики»; «Соліст» (Instytut Muzyki, 2020).

Особливістю роботи викладачів інститутів музики досліджуваних університетів є значна їх дослідницька робота. Так, наукова діяльність інституту музики Зеленогурського університету зосереджена на чотирьох відділах: теорія музики, музичної педагогіки, навчання диригування та відділі інструментального викладання. Основні напрями наукових досліджень: «Вступ до хорової та інструментальної музики»; «Сучасна музика»; «Джаз і популярна музика»; «Польська народна музика»; «Постановка голосу»; «Історія музики та музичного аналізу»; «Музика в галузі освіти і терапії» (Uniwersytet Zielonogórski. 2020).

В інституті музики Університету Марії Кюрі-Склодовської вчені досліджують проблеми: музичного виховання; стародавньої музичної культури; сучасної музичної культури; арт-терапії в навчанні; реєстрації музичного фольклору. На нашу думку, зазначені проблеми наукових досліджень свідчать, що розвитку проблеми формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва в дослідженнях науковців приділяється значна увага, особливо в Інституті музики Зеленогурського університету.

На початку XXI ст. пріоритетним напрямом вищої педагогічної освіти в Польщі є гуманізація, яка є основною умовою для реалізації творчого потенціалу майбутнього фахівця музичного мистецтва. Посилена увага спостерігається до засвоєння надбань культурної спадщини як світової, так і вітчизняної (Porowuch, 2014).

Основою національного й духовного відродження Польщі, як і низки європейських країн, є система неперервної підготовки вчителів музики, адже під впливом ідей неперервної освіти базова професійна підготовка майбутніх

фахівців музичного мистецтва поступово зростає. Як зазначають О. Олексюк і Н. Попович, неперервна освіта спрямована на забезпечення професійного розвитку впродовж життя на базі родинної, дошкільної, шкільної, позашкільної, професійної, вищої та післядипломної освіти й самоосвіти відповідно до концепції якості неперервної освіти (Олексюк, Попович, 2014).

У концепції «Неперервного навчання» В. Оконь трактує освіту дорослих як частину «безупинного навчання», яке починається з дитячих років і триває все життя людини. В результаті формується потреба навчатися впродовж життя. Крім того, польські дослідники виокремлюють індивідуалізацію освітнього процесу. Завдяки здійсненню індивідуального підходу викладачів до студентів, як в університеті Марії Кюрі-Складовської, так і в Зеленогурському вчасно виявляється, в якому напрямі буде формуватися майбутній фахівець музичного мистецтва (Ніколаї, 2008).

На межі нового століття підготовка вчителів музики в інститутах музики стає багато ступеневою (упроваджується ліценціатське навчання, бакалавр, магістратура й мережа докторських студій). Мінімальна тривалість підготовки вчителя музики на базі повної середньої освіти становить три роки (Ніколаї, 2008).

У результаті дослідження з'ясовано, що, зокрема, Інститут музики університету Марії Кюрі-Складовської пропонує навчання в галузях:

Художня освіта в галузі музичного мистецтва – термін навчання 3 роки.

– Перший ступінь, після закінчення якого студент отримує ступінь бакалавра та спеціальності, які дозволяють фахівцеві працювати: вчителем музики в початкових і середніх школах; співати в хорі, у вокальних та інструментальних ансамблях у школах, шкільних установах, брати участь в аматорському музичному русі; в дитячих садках (проводити заняття), в музичних закладах, в установах культури, в анімації музичної культури в суспільстві, тобто фахівець може отримувати одну з спеціальностей: «Учитель музики»; «Вокаліст»; «Аматор музичного руху»; «Аніматор».

– Другий ступінь художньої освіти в галузі музичного мистецтва – термін навчання 2 роки – дає можливість отримати диплом зі ступенем магістра і 1 зі спеціальностей: «Створення музичних груп»; «Популярна музика»; «Духовна музика»; «Освіта з елементами музичної терапії».

В інституті музики університету Марії Кюрі-Складовської в означений період вивчаються предмети: історія музики, хор, музична література, емісія голосу, основи музичного мистецтва, педагогіка, загальна психологія та ін., на факультеті мистецтв Зеленогурського університету викладаються дисципліни,

значна частина яких сприяє формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва: диригування; гра на фортепіано; гармонія; історія музики; сольфеджіо; музичний аналіз; музична педагогіка; хор; імпровізація та ін.

Отже, на факультеті мистецтв, який було створено в 1997 р. в університеті Марії Кюрі-Склодовської та в інституті музики Зеленогурського університету в зазначений період працюють програми: бакалаврського, магістерського рівня та програми третього ступеня (аспірантура, докторантура); викладачі проводять дослідження з проблем розвитку музичної культури; ЗВО надано автономію щодо зміни навчальних планів.

На сьогодні, тобто станом на 2019–2020 н.р. у Зеленогурському університеті існує мистецький відділ, на якому функціонує інститут музики, завданням якого є підготовка фахівців у 4 сферах класичної та популярної музики: виконавські (вокал, гра на інструментах, диригування); творчі (композиція, аранжування); методологія (керівництво гуртками, навчання музиці); популяризація (оживлення музичної культури).

Польським комітетом з акредитації в галузі освіти інститут музики Зеленогурського університету був позитивно оцінений у напрямках підготовки: «Художня освіта в галузі музичного мистецтва»; «Джаз і сценічна музика».

В інституті музики функціонує дві кафедри: 1) Кафедра диригування, інструменталістики та вокалістики; 2) Кафедра теорії музики.

У результаті навчання за напрямом «Художня освіта в галузі музичного мистецтва» випускник отримує професійне звання бакалавра мистецтв зі спеціалізацією викладача. Фахівець музичного мистецтва підготовлений до проведення занять у школі в галузі музичної освіти, а також у позашкільних закладах; він готовий для роботи з аматорськими вокальними та вокально-інструментальними колективами, а також працювати аніматором і поширювачем музичної культури (Instytut Muzyki, 2020).

В Університеті Марії Кюрі-Склодовської в Любліні існує відділ мистецтв, на якому функціонує три кафедри: кафедра хорових студій та вокальної освіти; кафедра інструментальної педагогіки та теорії музики; кафедра джазової та розважальної музики.

Студентів готують на бакалаврському рівні за напрямками: «Художня освіта у сфері музичного мистецтва»; «Джаз і сценічна музика».

За напрямом «Художня освіта у сфері музичного мистецтва» студенти навчаються на бакалавраті впродовж 3 років на денній формі навчання, отримуючи академічний профіль і викладацьку спеціальність, готуючись до викладання музики в початковій школі; керівництва хорами,

вокальними й інструментальними колективами у школах, позашкільних закладах та аматорському музичному русі; проведення музичного виховання в дитячих садках та позашкільних закладах; музична діяльність у закладах культури й анімація музичної культури в суспільстві (Syllabus. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, 2020).

Розглянемо структуру музичної академії в Кракові та музичної академії імені Фелікса Нововійського в Бидгощі, в яких здійснюється формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва.

Музична академія імені Фелікса Нововійського в Бидгощі, має 4 відділи:

– Відділ композиції, теорії музики та звукорежисури: кафедра теорії та композиції музики; кафедра звукорежисури; кафедра музичної культури та фольклору; електроакустична студія музичного та звукового дизайну;

– Інструментальний відділ: кафедра фортепіано; кафедра струнних інструментів та гітари; кафедра духових інструментів, ударних інструментів та акордеону; кафедра клавесину, органу та ранньої музики; кафедра фортепіанної камерної музики;

– Вокально акторський відділ: кафедра вокалісти; кафедра вокальної камерної музики; кафедра акторської майстерності;

– Відділ диригування, джазу та музичної освіти: кафедра диригування; кафедра джазу; кафедра хорових студій та музичної освіти; кафедра церковної музики; кафедра голосового мовлення; лабораторія шкільної освіти (Akademia Muzyczna im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszcy, 2020).

Що стосується відділу диригування, джазу та музичної освіти, слід зазначити, що він був створений 1 жовтня 1975 р. у зв'язку з необхідністю підготовки кваліфікованих диригентів, хормейстрів і викладачів музичних шкіл, вокалістів, аматорських та викладацьких хорів як у художній, так і в загальній освіті, тобто коли постала необхідність у підготовці персоналу педагогів і організаторів музичного життя.

Кафедра хорових студій та музичної освіти названого відділу готує студентів за такими напрямками.

Напрямок: «Диригування». Спеціальність: «Симфонічне та оперне диригування».

Напрямок: «Джаз і естрадна музика» Спеціальність: «Джазові інструментальні дослідження»; «Джазовий вокал»; «Провідні джазові гурти та популярна музика».

Напрямок: «Художня освіта в галузі музичного мистецтва». Спеціальність: «Музична освіта».

У Музичній академії імені Фелікса Нововійського в Бидгощі здійснюється високий рівень вокальної культури фахівців музичного мистецтва. Про це свідчить уже той факт, що студенти отримують найвищі не лише індивідуальні, але й групові нагороди як на національних, так і на міжнародних інструментальних, вокальних, диригентських і хорових конкурсах (Wydział Dyrygentury, Jazzu i Edukacji Muzycznej, 2020).

Музична академія у Кракові має три відділи: «Відділ творчості, інтерпретації та музичної освіти»; «Інструментальний відділ»; «Вокально-акторський відділ».

Відділ творчості, інтерпретації та музичної освіти було створено у 2004 р. У результаті злиття факультету композиції, диригування й теорії музики та факультету музичної освіти, хорового диригування та церковної музики – двох підрозділів АМ у Кракові.

Відділ має такі кафедри: кафедра композиції; кафедра електроакустичної музики; кафедра диригування; кафедра теорії та інтерпретації музичного твору; кафедра музичних та освітніх досліджень; кафедра хорових студій; кафедра релігійної музики.

Відділ готує студентів за спеціальностями: «Композиція та теорія музики»; «Диригування»; «Художня освіта в галузі музичного мистецтва»; «Науково-дослідницька діяльність» (Wydział Twórczości, Interpretacji i Edukacji Muzycznej, 2020).

Метою відділу є підготовка фахівців: музичного мистецтва з фаху музика: диригенти, хормейстери, вокалісти, інструменталісти; та з фаху загальної освіти, що спеціалізуються на розвитку індивідуальності учнів і формування художніх установок на зміни в суспільстві й культурі.

Ще давно у відділі творчості, інтерпретації та музичної освіти з'явилися нові спеціальності. Серед них: ритміка, електроакустична композиція, кіно і прикладна композиція, театр, диригування в галузі духових оркестрів. На цьому відділі у 2019–2020 навчальному році стартувала конкурсна програма навчання в напрямі «художня освіта в галузі музичного мистецтва», яка отримала перше місце в рейтингу 28 польських ЗВО, що беруть участь у конкурсі Оперативної програми розвитку освіти знань 2014–2020, яка співфінансується Європейським соціальним фондом (Ocena programowa. Akademia Muzyczna w Krakowie. Edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej, 2019).

Відділ Творчості, інтерпретації та музичної освіти постійно розвивається, що відповідає потребам у підготовці висококваліфікованих

фахівців-музикантів на бакалаврському, магістерському й докторському рівнях (Wydział Twórczości, Interpretacji i Edukacji Muzycznej, 2020).

Що стосується інструментального відділу музичної академії у Кракові, зазначимо, що відділ має такі кафедри: кафедра фортепіано; кафедра ранньої музики; кафедра гітари та арфи; кафедра скрипки та альтя; кафедра віолончелі та контрабасу; кафедра духових інструментів та акордеону; кафедра духових інструментів; кафедра джазу; кафедра перкусії та сучасної музики; кафедра камерної музики.

Відділ інструментальних досліджень пропонує навчання за 38 спеціальностями за програмою бакалаврату і 40 – за програмою аспірантури. Магістерські дослідження проводяться за модульної системою.

Метою інструментального відділу є поєднання багатовікових традицій і нових досягнень у виконавському мистецтві. Важливим завданням викладацького (висококваліфікованого) складу є вдосконалення інструментальних і предметних компетентностей студентів, підготовка їх до самостійної роботи за професією фахівців музичного мистецтва та формування мистецьких особистостей відповідно до здібностей, індивідуальних потреб кожного майбутнього фахівця, шляхом активної участі в культурному житті регіону, забезпечення ними можливості представляти свої мистецькі та наукові досягнення під час концертів, фестивалів, тематичних сесій.

Відділ здійснює широку міжнародну співпрацю з викладачами та університетами (Wydział Instrumentalny, 2020).

Вокально-акторський відділ має одну кафедру – кафедру вокалістики.

Кафедра вокалістики організовує навчання й художній розвиток студентів вокалістів, готуючи їх до мистецької діяльності в оперних театрах і філармоніях у Польщі та за кордоном. Для посилення формування вокальної культури майбутніх фахівців музичного мистецтва щороку запрошують на майстер-класи та наукові семінари співаків зі світовим ім'ям. Робота над вокальними навичками ставиться на відділі на перше місце, але проводяться й заняття, що дають основи акторської майстерності в галузі поезії, прози, сценічного руху. Важливу роль у процесі навчання відіграють вокальні ансамблі (працюють над акапельною та ораторіально-пісенною музикою), а також оперні ансамблі (орієнтовані на постановку оперних сюжетів). Студенти беруть участь у концертах і трансляціях, організованих академією мистецтв, успішно виступають на сценах вітчизняних і зарубіжних театрів опери, у філармонійних залах, на

сценах драматичних театрів. Їхнє досягнення підтверджується нагородами, які студенти отримують на національних і міжнародних вокальних конкурсах. Педагоги відділу великий акцент роблять на формуванні вокальної культури кожного студента окремо, здійснюючи індивідуальний підхід і готуючи кожного випускника до самостійної художньої роботи в якості соліста (Wydział Wokalno-Aktorski, 2020).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. у музичних ЗВО Польщі відбулися значні зміни щодо формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва: підвищення інтелектуального, художнього потенціалу шляхом підготовки добре кваліфікованого персоналу, які користуються попитом, тобто з урахуванням потреб ринку; проведення сучасних наукових досліджень. Підготовка й розвиток фахівців стає багатоступеневими (ліценціат, магістратура, докторські студії); використовуються чисельні підходи викладачів до студентів; неперервна освіта спрямована на професійний розвиток упродовж життя. Університетам була надана автономія стосовно змін навчальних планів, програм, створення нових відділів, інститутів, кафедр, напрямів підготовки тощо. Зміни зумовлюються загальноєвропейськими тенденціями розвитку музичної освіти, відбуваються згідно з теоретичними положеннями, педагогічних і психологічних концепцій відомих польських науковців, що закріплюються нормативно-правовими документами.

ЛІТЕРАТУРА

- Деркач, С. (2007). Освітні реформи в Польщі. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 21, 158–162. (Derkach, S. (2007). Educational reforms in Poland. *Psychological and pedagogical problems of rural school*, 21, 158–162).
- Кривохижа, І. (2018). *Організаційно-педагогічні засади підготовки майбутніх фахівців музичного мистецтва у сучасній Польщі* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Кропивницький (Krivokhyzha, I. (2018). *Organizational and pedagogical principles of training future specialists in music in modern Poland* (dis. ... cand. ped. science: 13.00.01). Kropyvnytskyi).
- Ніколаї, Г. Ю. (2008). *Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (ХХ століття)* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). К. (Nikolai, G. Yu. (2008). *Development of music and pedagogical education in Poland (twentieth century)* (dis. ... dr. ped. science: 13.00.01). K.).
- Олексюк, О. М., Попович, Н. М. (2014). Зарубіжний досвід неперервної фахової підготовки вчителів музики. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ХХІ століття: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*, сс. 207–214. (Oleksyuk, O. M., Popovich, N. M. (2014). Foreign experience of continuous professional training of music teachers. *Professional art education and art culture: challenges of the XXI century: proceedings of the International Scientific and Practical Conference*, pp. 207–214).

- Akademia Muzyczna im. Feliksa Nowowiejskiego w Bydgoszczy.* (2020). Retrieved from: <http://www.amuz.bydgoszcz.pl/>
- Gajda, J. (1997). *Dylematy edukacji pedagogicznej w Instytucie Wychowania Artystycznego. Edukacja estetyczna w perspektywie przemian szkoły współczesnej.* Lublin: Wydawnictwo UMCS, ss. 190–196.
- Instytut Muzyki.* (2020). Retrieved from: <http://imu.uz.zgora.pl/studiu-j-u-nas/>
- Ocena programowa. Akademia Muzyczna w Krakowie. Edukacja artystyczna w zakresie sztuki muzycznej* (2019). Retrieved from: <file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/RAPORT-EA-AMKr-2019-kor.pdf>
- Popovich, N. (2014). The role of an integrated approach in music education technology. *European Researcher*, 73 (4–2), 748–755.
- Syllabus. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.* (2020). Retrieved from: <http://syjon.umcs.lublin.pl/metacortex/browse/syllabus/browse/1177/1>
- Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej* (2020). Retrieved from: <http://www.umcs.pl>
- Uniwersytet Zielonogórski.* (2020). Retrieved from: <http://www.uz.zgora.pl/index.php?about-the-university>
- Wydział Artystyczny* (2020). Retrieved from: <http://www.umcs.pl/pl/historia,333.htm>
- Wydział Dyrygentury, Jazzu i Edukacji Muzycznej.* (2020). Retrieved from: <http://www.amuz.bydgoszcz.pl/struktura/wydzial-iv/>
- Wydział Instrumentalny.* (2020). Retrieved from: <https://www.amuz.krakow.pl/wydzialy/wydzial-ii-instrumentalny/>
- Wydział Twórczości, Interpretacji i Edukacji Muzycznej.* (2020). Retrieved from: <https://www.amuz.krakow.pl/wydzialy/wydzial-i-tworczosci-interpretacji-i-edukacji-muzycznej/>
- Wydział Wokalno-Aktorski.* (2020). Retrieved from: <https://www.amuz.krakow.pl/wydzialy/wydzial-iii-wokalno-aktorski/>

РЕЗЮМЕ

Шелепницькая-Говорун Наталья. Организационная структура деятельности УВО по формированию вокальной культуры специалистов музыкального искусства в Польше.

В статье рассмотрена организационная структура деятельности УВО по формированию вокальной культуры специалистов музыкального искусства в Польше. Раскрыты концепции музыкального воспитания, направленные на повышение уровня формирования вокальной культуры специалистов музыкального искусства. Проанализирована структура различных польских музыкальных учебных заведений. Констатировано, что в музыкальных учебных заведениях Польши произошли существенные изменения по формированию вокальной культуры музыкантов: повышение интеллектуального и художественного потенциала путем подготовки квалифицированных востребованных кадров, то есть с учетом потребностей рынка; проведения современных исследований. Доказано, что все изменения обусловлены европейскими тенденциями развития музыкального образования, происходящих в соответствии с теоретическими положениями, педагогических и психологических концепций известных польских ученых, закрепленных в юридических документах.

Ключевые слова: вокальная культура, специалисты музыкального искусства, Польша, музыка, образование.

SUMMARY

Shelepnytska-Govorun Natalia. Organizational structure of higher educational establishments activities for the formation of vocal culture of music specialists in Poland.

The article considers the organizational structure of the higher educational establishments in the formation of vocal culture of music professionals in Poland. The concepts of music education are aimed at increasing the level of formation of vocal culture of music artists. The structure of various Polish music education institutions is analyzed.

Thus, in the late twentieth – early twentieth century significant changes have taken place in the music HEIs of Poland regarding the formation of the vocal culture of music artists: increasing the intellectual and artistic potential by training well-qualified staff in demand, i.e. taking into account the needs of the market; conducting modern research. Training and development of specialists becomes multilevel (bachelor's, master's degree, doctoral studies); numerical approaches of teachers to students are carried out; lifelong learning is aimed at lifelong professional development. Universities were given autonomy to change curricula, programs, create new departments, institutes, faculties, areas of training, and so on. Changes are due to European trends in the development of music education, occur in accordance with the theoretical provisions, pedagogical and psychological concepts of famous Polish scientists, which is enshrined in legal documents.

Key words: *vocal culture, specialists in musical art, Poland, music, education.*

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

УДК 378](510+477)

Наталія Батюк

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0001-9289-7561

Микола Федорець

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0001-6243-4208

Хан Хуйюнь

Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0002-2114-0251
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/390-401

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ (МУЗИЧНОЇ) ОСВІТИ ШКОЛЯРІВ УКРАЇНИ ТА КИТАЮ

Стаття присвячена використанню та перспективам розвитку компетентнісного підходу в процесі здійснення загальної мистецької (музичної) освіти школярів України та Китаю. Доведено, що в обох країнах накопичено певну кількість наукових, науково-методичних робіт і практичного досвіду щодо впровадження компетентнісного підходу у процесі загальної мистецької (музичної) освіти учнів ЗЗСО. Запропоновано шляхи модернізації чинної системи підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні (за спеціальностями 014 Середня освіта. Музичне мистецтво; 025 Музичне мистецтво) та в Китаї (за аналогічними спеціальностями).

Ключові слова: компетентнісний підхід; ключові, міжпредметні (наскрізні) мистецькі та предметні (музичні) компетентності; підготовленість майбутніх учителів музичного мистецтва до формування компетентностей школярів.

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи (далі – НУШ), що схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 року № 988-р, стала своєрідною «дорожньою картою» в напрямі реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти у країні. Основою Концепції НУШ є компетентнісний, особистісно-орієнтований підхід до організації та змісту освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО). Названий підхід у реформуванні шкільної освіти здійснюється згідно з Рекомендаціями Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу «Про основні компетентності для навчання протягом усього життя» (НУШ, 2016).

Основні ідеї НУШ, у тому числі, гостра потреба впровадження компетентнісного підходу до освітньої діяльності, знайшли підтвердження

та послідовний розвиток у нових Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020).

Освітня система Китаю також знаходиться в постійному розвитку та схильна до стійкої та послідовної модернізації. У цьому зв'язку слід зазначити такі державні документи: Закон КНР «Про освіту» (1995), а також Державна Програма реформи та розвитку освіти на середньостроковий і довгостроковий періоди 2010–2020 роки тощо. У даній програмі представлено стратегію модернізації китайської освіти у XXI столітті. Документ чітко дає установку для всіх освітніх ланок посилити формування в учнів відповідних компетентностей, а також підкреслює необхідність оптимізувати структуру знань і збагатити суспільну практику.

Разом із тим, публікації українських і китайських фахівців та педагогічні спостереження за практичним перебігом загальної мистецької (музичної) освіти школярів України та Китаю показують, що далеко не всі вчителі мистецько-музичних дисциплін та керівники ЗЗСО поділяють та приймають до виконання компетентнісний підхід у якості інноваційної продуктивної освітньої парадигми.

Спостереження за процесом і результатами фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва дають підстави вважати, що більшість із них не готові до впровадження компетентнісного підходу й не поділяють його переваг над застарілим «ЗУНовським» підходом, який зводиться лише до звичайного формування знань, умінь і навичок. Тому **мета статті** полягає в аналізі й узагальненні наукових, науково-методичних досліджень учених України та Китаю і педагогічних спостережень відносно впровадження компетентнісного підходу у процесі загальної мистецької (музичної) освіти учнів ЗЗСО та підготовки до цього майбутніх бакалаврів і магістрів.

Методи дослідження. Для реалізації мети даної статті використано комплекс теоретичних та емпіричних методів: аналіз і узагальнення українських і китайських наукових джерел; метод педагогічного спостереження.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що поняття «компетентність» уже багато років застосовується в методиках викладання різних навчальних дисциплін. Так, у процесі оволодіння мовами користуються лінгводидактичними компетентностями, у викладанні інформатики – комунікативними компетентностями тощо. У 80–90 роках ХХ століття дане поняття стало поширюватися також на загальнопедагогічному та методологічному рівнях. Причина поширення цього поняття пов'язана не тільки з «його системно-практичними функціями», але й з інтеграційно-узагальнюючою «метапредметною роллю в загальній освіті» (Хуторской, 2009). У сучасній

науці та педагогічній практиці відома ієрархічна система компетентностей, що складається з трьох рівнів, до яких належать «ключові, міжпредметні (наскрізні) та предметні компетентності» (Ковальова, 2013, с. 65).

Поняття «компетентність» (з лат. – *competentia*) за «Великим тлумачним словником сучасної української мови» є: 1) «добра обізнаність із чим-небудь»; 2) «...коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи». Поняття «компетентний» трактується так: «...який має достатні знання в певній галузі», «який є у чомусь добре обізнаний, тямущий»; або «який спирається на знання, кваліфікований» (Вел. тлумачний словник, 2001, с. 445).

На думку дослідника М. Чошанова, компетентність означає не лише просте володіння інформацією, а також системне, неперервне прагнення до відновлення знань із метою користування ними у визначених умовах, тобто постійне «здобуття оперативних і мобільних знань». Даний автор підкреслює, що компетентність пов'язана з гнучкістю та критичністю мислення, здібністю обирати «найбільш оптимальні та ефективні рішення», та «здатністю виключати помилкові» (Чошанов, 1996).

Під час аналізу науково-методичних і педагогічних джерел виявляються розбіжності у визначенні терміну «компетентність», а також уточнення «споріднених понять «компетенція» і «компетентність». Відзначимо, що «компетенція і компетентність – різні поняття» (Ковальова, 2013, с. 64–65). Компетенція – «це суспільна норма, вимога», що передбачає певне коло знань і вмінь, а також «способи діяльності, певний досвід». Компетенція як феномен «не є характеристикою особистості». Вона може стати нею лише «в процесі засвоєння й рефлексії людини, перетворюючись на компетентність» (Ковальова, 2013, с. 64–65).

Серед науковців та педагогів що практикують, багато тих, хто поєднує зміст поняття «компетентність» із «кінцевими результатами навчання, які чітко фіксуються і вимірюються». У загальному розумінні, компетентність визначають як «інтегрований результат індивідуальної навчальної діяльності» школяра, що складається за умови опанування ним «змістовими, процесуальними і мотиваційними компонентами» (Ковальова, 2013, С. 65.).

Відомо, що в Концепції НУШ передбачено розробку «принципово нових державних стандартів» та їх упровадження в роботу ЗЗСО. Ці стандарти мають «ґрунтуватися на компетентнісному, особистісно-орієнтованому підході» до шкільної освіти з урахуванням вікових і психофізичних особливостей школярів із метою «здобуття ними вмінь і навичок», що є необхідним для «успішної самореалізації в професійній діяльності», а також у «особистому житті, громадській активності» (Концепція НУШ, 2016.).

Як відзначено вище, науковці визначають трирівневу ієрархію компетентностей, яка складається з ключових, міжпредметних (наскрізних) та предметних компетентностей. Однією з головних задач, яка пов'язана з концептуальним реформуванням освітньої системи України, – є набуття школярами ключових компетентностей.

Новий Закон України «Про освіту» (2017) передбачає формування в учнів низки ключових компетентностей, які пов'язані з вільним володінням державною мовою, здатністю до грамотного використання рідної мови та іноземних мов, формуванням математичної компетентності та компетентності, що стосується опанування природничих наук тощо. Даний перелік поряд з інноваційністю та інформаційно-комунікаційною компетентністю підкреслює необхідність навчання протягом усього життя, формування громадянських і соціальних компетентностей тощо. Зазначимо, що особливе значення для реалізації компетентнісного підходу в загальній мистецькій (музичній) освіті школярів має формування в них «культурної компетентності» (Закон «Про освіту», 2017).

Відомо, що у процесі загальної мистецької (музичної) освіти на уроках та під час позаурочної діяльності, у педагогів з'являються певні можливості для продуктивної роботи з формування у школярів переважної більшості перелічених вище ключових компетентностей. Однак, особливий акцент має бути поставлений на формуванні в учнів культурної компетентності, тому що саме дана компетентність є головним результатом загальної мистецької (музичної) освіти.

Проблема формування та розвитку компетентностей у системі освіти послідовно вирішується в багатьох країнах, у тому числі й у Китаї, хоча в роботах китайських науковців сам термін «компетентності» вживається досить не часто. У 2016 році вчені Піднебесної розробили модель цілісного розвитку людини в системі освіти, в якій виділено три складові: саморозвиток людини, її соціальна залученість та культурні основи розвитку. Ця модель включає шість ключових (універсальних) компетентностей. Підкреслено, що вони одночасно є і «ключові компетентності», і «базові установки на гуманітарний контекст» (акумуляція культури, розвиток загальнолюдських почуттів, формування естетичних інтересів); науковий підхід (раціональне мислення, критичний підхід до формулювання питань/завдань, сміливість в освоєнні нового); вміння вчитися (навчання в радість, ефективне навчання, увага до самооцінки, робота з інформацією та смислами); здоровий спосіб життя (визнання життя як цінності, орієнтація на цілісність особистості, управління собою); прийняття відповідальності (громадська відповідальність,

національна ідентичність, розуміння міжнародного контексту); інноваційність і практичність (цінність роботи, розв'язання проблем, володіння прикладними технологіями) (American Management Association, 2018). Таким чином, метою перетворень в освітній системі Китаю насамперед є засвоєння ключових компетентностей, яке йде в процесі навчання від «предметних знань до розвитку світогляду і характеру» залежно від «умов, контексту та структури навчання» (Бакшеева, Строгова, 2018).

Світова практика доводить, що в умовах XXI століття неможливо досягнути всебічного розвитку особистості людини без багаторічного та цілеспрямованого освітньо-культурного впливу. Саме тому в найкращих ЗЗСО України та Китаю процес формування ключових, міжпредметних (наскрізних) і предметних компетентностей в учнів на уроках різних навчальних дисциплін забезпечують шляхом інтегрованого використання й комбінування традиційних предметних методик з відомими загальноосвітніми технологіями та методами навчання.

У процесі викладання в ЗЗСО обох країн навчального предмета «Музичне мистецтво» багато вчителів також системно працюють над формуванням у школярів ключових, міжпредметних (наскрізних) мистецьких та предметних (музичних) компетентностей, використовуючи традиційні (музично-педагогічні) методики інтегровані з інноваційними загальноосвітніми технологіями, поширеними у світі.

Серед державних регламентуючих документів щодо організації мистецької (музичної) освіти школярів в Україні та Китаї слід особливо виділити Український «Державний стандарт повної загальної середньої освіти» (2020), а також «Стандарти обов'язкової навчальної програми з музики», розроблені Міністерством освіти КНР та оновлені у 2011 році. Обидва документи відображують зростаючу увагу широкої громадськості, всієї науково-педагогічної спільноти до мистецької освіти, зокрема до загальної музичної освіти сучасних школярів у принципово нових соціально-культурних умовах XXI століття.

Згідно з новим українським Державним стандартом основною метою освітньої галузі «Мистецтво» є: «цілісний розвиток успішної особистості учня», що набувається у «процесі освоєння мистецьких надбань людства»; розуміння своєї «національної ідентичності в міжкультурній комунікації»; а також формування низки компетентностей, «необхідних для художньо-творчого самовираження», «розкриття креативного потенціалу» та «приєднання до культурних процесів в Україні» (Державний стандарт, 2020).

У зв'язку зі вступом у дію головних державних документів, значно активізується інтерес науково-педагогічної спільноти та практикуючих учителів мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва, в напрямі розвитку й упровадження компетентнісного підходу в загальну мистецьку освіту сучасних школярів.

Зазначимо, що в загальній мистецькій освіті міжпредметні (наскрізні) компетентності відіграють особливу інтегративно-синергетичну роль. Формування у школярів даних компетентностей допомагає їм краще зрозуміти не тільки вагомість і значення кожного окремого мистецького напрямку, але й усвідомити взаємозв'язок і взаємозалежність різних видів мистецтва, мистецьких дисциплін, жанрів і стилів. Навчальна дисципліна «Мистецтво», що об'єднує галузі музичного та образотворчого мистецтва, на наш погляд, – тільки початок науково-методичного обґрунтування, формування та практичного просування інтегрованих мистецьких курсів (навчальних предметів) у ЗЗСО різних країн, зокрема України та Китаю. Ідеться про необхідність організації в найближчому майбутньому танцювально-хореографічної, театральної-сценічної підготовки школярів, розкриття для них художньої цінності національного декоративно-прикладного мистецтва тощо.

До предметних (музичних) компетентностей, що українські та китайські вчителі формують у школярів на уроках музичного мистецтва та під час позаурочної діяльності, відносять такі чотири групи:

- компетентності, що пов'язані з аналізом та інтерпретацією творів музичного мистецтва, розумінням музичних образів і їх розвитку, а також із володінням і використанням певної музичної термінології. Українська дослідниця С. Ковальова визначає їх як «інтерпретаційні компетентності» (Ковальова, 2013);
- компетентності, які належать до формування та використання під час виконавської діяльності вмінь і навичок виразного, інтонаційно точного, ансамблево вивіреного співу, правильного з точки зору передачі настроїв музики й характеру образів вокально-хорового твору. За С. Ковальовою, ці предметні (музичні) компетентності визначені як «вокально-хорові, виконавські»;
- компетентності, що дозволяють учням розвивати й використовувати виконавські вміння під час музикування із застосуванням різноманітних музичних інструментів. Ідеться не тільки про найпростіші елементарні та шумові інструменти, але й про народні, сучасні електронні музичні інструменти. За визначенням С. Ковальової, – це «інструментально-виконавські» компетентності;

- компетентності, які пов'язані з виконання учнями креативних музично-творчих завдань, наприклад: створити мелодію на заданий образ, вигадати ритмічний або музичний акомпанемент, провести інсценізацію або драматизацію музичного твору, – все це С. Ковальова віднесла до «творчих» компетентностей (С. Ковальова, 2013).

Спостереження за практикою загальної мистецької (музичної) освіти українських та китайських школярів XXI століття, віднесених фахівцями до покоління «Альфа» (йдеться про дітей, що народилися в епоху розвиненої інтернет-мережі), дозволяє нам пропонувати розширення названого комплексу предметних (музичних) компетентностей шляхом формування новітніх, сучасних компетентностей, потреба в яких природно виникає під час уроків музичного мистецтва та потребує професійного аналізу, осмислення й поширення. Серед таких можна виділити:

- мультимедійно-музичні компетентності, які пов'язані з систематичним виконанням школярами завдань щодо пошуку в мережі інтернет музичних творів, рекомендованих Програмою з предмету «Музичне мистецтво», підготовкою презентацій і рефератів, а також із практикою самостійного ознайомлення дітей із сучасною музикою, в тому числі з музичними творами, які створені національними (українськими або китайськими) авторами. Досвід доводить, що цілеспрямована робота педагога з формування мультимедійно-музичних компетентностей допомагає виховувати у школярів гарний музичний смак, критичне ставлення до різноманітних стилів і жанрів сучасної музики, перетворює учнів на грамотних аматорів, або навіть на виконавців музичного мистецтва;
- музично-рухливі компетентності, що стосуються організації музично-танцювальної та рухової діяльності, створення учнями різних танцювальних композицій, пантомім, музично-рухливих ігор тощо. Наукою та педагогічною практикою доведено, що сучасні уроки з будь-якого навчального предмета, зокрема й музичного мистецтва, в будь-яких вікових групах школярів потребують організації різноманітних рухливих «фізкультурних хвилинок», «динамічних пауз» тощо з музичним супроводом, що системно застосовують багато вчителів різних навчальних дисциплін. Уроки музичного мистецтва, на наш погляд, обов'язково мають містити даний напрям діяльності. Проте, на жаль, підготовка майбутніх учителів не передбачає формування в них музично-хореографічних компетентностей, що негативно позначається на якості фахової підготовленості.

Багато українських і китайських науковців та методистів (С. Барило, О. Борщ, Г. Дика, Ін Чжі Хуа, Н. Кудикіна, Лі Чун, Лю Лю, Е. Печерська,

Л. Пушкар, М. Федорець, Ці Хе Жі та ін.) закликають учителів частіше включати музично-рухливі ігри, різноманітні танцювальні композиції тощо у процесі загальної мистецької (музичної) освіти на уроках та під час позаурочної діяльності. Фахівці підкреслюють, що музика й танець – це види мистецької діяльності, що легко інтегруються та доповнюють один одного. Сенс текстів пісень і музики може бути виражений через емоційно-танцювальні рухи, танцювальні імпровізації тощо. Сприймання музики через танцювальне вираження, особливо на уроках у початкових класах, сприяє емоційному розвитку, більш тонкому розумінню музичних творів, підвищує інтерес школярів до мистецького навчання і, таким чином, не тільки допомагає їх музично-естетичному розвитку, але й є і відмінним засобом емоційного розвантаження, фізичного розвитку та профілактики гіподинамії.

Дослідник Лі Чюн зазначає, що під час уроку музичного мистецтва має бути зв'язок між музикою, яку діти виконують та слухають (сприймають), з рухами, танцювальними вправами та музично-рухливими іграми. На думку цього автора, якщо між різними етапами уроку налагодиться ігровий/танцювально-руховий зв'язок, який дуже подобається школярам, то «ефект музичного виховання буде подвійним» (Лі Чюн, 2017).

Багато українських і китайських фахівців переконані в тому, що реформування сучасної середньої освіти й успішне формування в учнів ключових, міжпредметних (наскрізних) та предметних компетентностей тісно пов'язане з використанням інноваційних продуктивних загальноосвітніх технологій, поширених у світі. Європейські та світові тенденції розвитку сучасної шкільної освіти передбачають переведення процесу навчання на новий технологічний рівень, що дає змогу складати й реалізувати індивідуальні «траєкторії» розвитку учнів.

У практиці загальної мистецької (музичної) освіти школярів України й Китаю певна частина педагогів-музикантів успішно використовує в контексті компетентнісного підходу різноманітні продуктивні загальноосвітні технології, які гармонійно інтегруються з традиційними предметними (музично-педагогічними) методиками. Ідеться про відомі технології: інтерактивного, інтегрованого, проблемного навчання; ігрового, проєктного навчання; технологію сторітелінгу (Storytelling) тощо.

Слід підкреслити важливість для практикуючих учителів музичного мистецтва опанування й використання на уроках мультимедійних та аудіовізуальних технологій, які за правильного застосування значно підвищують продуктивність процесу загальної мистецької (музичної) освіти

та формування певної музичної культури у школярів 10–20-х років ХХІ століття, віднесених до покоління «Альфа».

Спостереження за перебігом підготовки сучасних здобувачів освіти – майбутніх бакалаврів і магістрів, а також за рівнем підготовленості молодих спеціалістів в Україні та Китаї, які працюють у ЗЗСО в якості вчителів музичного мистецтва, дає підставу зазначити їх недостатню готовність до здійснення загальної мистецької (музичної) освіти школярів у контексті компетентнісного підходу. На наш погляд, це є однією з причин того, що багато бакалаврів і магістрів неохоче пов'язують своє професійне майбутнє зі школою та нерідко не виявляють бажання працювати вчителями. Тим часом, численні публікації, а також спостереження та аналіз кадрової ситуації показують суттєву нестачу фахівців даного профілю, особливо в сільських школах як Китаю, так і України.

Висновки та рекомендації. Таким чином, на базі вищевикладеного матеріалу даного дослідження можна зробити такі висновки та пропонувати рекомендації:

1. Проведений аналіз і узагальнення наукових, науково-методичних і законодавчих джерел України та Китаю щодо впровадження компетентнісного підходу в процесі загальної мистецької (музичної) освіти учнів ЗЗСО України та Китаю, а також педагогічні спостереження, дозволяють відзначити, що в обох країнах накопичено певну кількість наукових, науково-методичних робіт і практичного досвіду щодо впровадження компетентнісного підходу у процесі загальної мистецької (музичної) освіти учнів ЗЗСО.

2. Разом із цим, проблема модернізації загальної мистецької (музичної) освіти на основі компетентнісного підходу і в Україні, і в Китаї ще недостатньо розроблено. Не вистачає сучасних наукових і науково-методичних праць щодо відокремлення процесів формування ключових, міжпредметних (наскрізних) мистецьких та предметних (музичних) компетентностей, замало методико-технологічних робіт, що розкривають досвід упровадження компетентнісного підходу в галузі загальної мистецької освіти, зокрема у процесі загальної мистецької (музичної) освіти школярів.

3. Стала тенденція розвинених країн світу відносно модернізації систем загальної освіти у ХХІ столітті, що здійснюється в контексті реалізації компетентнісного підходу, вимагає від України та Китаю прискорити даний процес на всіх ланках національної освіти та для всіх навчальних дисциплін, включно організацію загальної мистецької (музичної) освіти школярів та підготовку до цього майбутніх бакалаврів і магістрів.

4. У цьому контексті необхідно значно розширити підготовку бакалаврів і магістрів та покращити їх підготовленість для викладання в ЗЗСО інтегрованої навчальної дисципліни «Мистецтво», а також модернізувати чинну систему підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в Україні (за спеціальностями 014 Середня освіта. Музичне мистецтво; 025 Музичне мистецтво) та в Китаї (по аналогічним спеціальностям). А саме:

- модернізувати навчальні плани зі спеціальностей, відзначених вище, шляхом включення в них: танцювально-хореографічної, театральної-сценічної підготовки; ввести спецкурси з формування у школярів ключових компетентностей у процесі загальної мистецької (музичної) освіти та практикуму з організації музично-рухливих ігор на уроках та під час позаурочної роботи;
- значно оновити методики та освітні технології викладання фахових (музично-педагогічних) дисциплін на спеціалізованих факультетах у контексті компетентнісного підходу та на основі інтегрування їх з інноваційними продуктивними загальноосвітніми технологіями, поширеними у світі;
- реорганізувати виробничу (педагогічну) практику майбутніх бакалаврів у контексті компетентнісного підходу до викладання навчальних предметів «Музичне мистецтво» та «Мистецтво».

ЛІТЕРАТУРА

- Закон України «Про освіту». (2017). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186> (*Law of Ukraine "On Education"*, (2017). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n186>).
- Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (2020). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/oprilyudneno-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (*State standard of basic and complete general secondary education* (2020). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/news/oprilyudneno-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>).
- 教育部：义务教育音乐课程标准2011年版) (Стандарти обов'язкової навчальної програми з музики (2011 р.), розроблені Міністерством освіти КНР. Видавництво Пекінського педагогічного університету. Режим доступу: <http://mat1.gting.com/edu/pdf/edu/xkb2011/20120130160216344.pdf> (*Standards of Compulsory Music Curriculum* (2011), developed by the Ministry of Education of the People's Republic of China, Beijing Pedagogical University Publishing House. Retrieved from: <http://mat1.gting.com/edu/pdf/edu/xkb2011/20120130160216344.pdf>).
- Нова українська школа (2020). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (*New Ukrainian school* (2020). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>).
- Бакшеева, З. К., Строгова, Н. Е. (2018). Особенности компетентного подхода в современных системах образования: ключевые компетенции. *Гуманитарные исследования*, 3 (20), 132–135 (Baksheeva, Z. K., Strogova, N. E. (2018). Features of

the competence approach in modern education systems: key competencies. *Humanitarian Studies*, 3 (20), 132–135).

Ван, Ангу (2003). Деякі проблеми в практиці базової музичної освіти в Китаю. *Часопис Нанкінського університету мистецтв*, 64–65. Режим доступу: <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&filename=NJBY200301017> (Van, Angu (2003). Some problems in the practice of basic music education in China. *Journal of Nanjing University of the Arts*, 64–65. Retrieved from: <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbcode=CJFD&filename=NJBY200301017>).

Великий тлумачний словник сучасної української мови (2001). В. Т. Бусел (уклад. та голов. ред.). Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун» (*Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language* (2001). V. T. Busel (ed. and editor-in-chief). Kiev; Irpen: WTF "Perun").

Ковальова, С. (2013). Дидактична модель формування предметних компетентностей учнів на уроках музичного мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 8 (1), 64–70 (Kovaleva, S. (2013). Didactic model of formation of subject competencies of students in music lessons. *Problems of modern teacher training*, 8 (1), 64–70).

Масол, Л. М. (2006). Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти. *Теорія і практика естетичного виховання в умовах соціокультурної трансформації*, 2, 25–31 (Masol, L. M. (2006). Competence-oriented approach to general art education. *Theory and practice of aesthetic education in the conditions of socio-cultural transformation*, 2, 25–31).

关于小学音乐教育中趣味教学的研究 (Лі, Чюн (2017). *Дослідження мистецьких інтересів та викладання музичної освіти в початковій школі*. Авторський інститут: Чанша, Хунань, Лушань Міжнародна експериментальна початкова школа (Li, Chun (2017). *Research of artistic interests and teaching music education in primary school*. Author's institute: Changsha, Hunan, Lushan International Experimental Primary School).

Хуторської, А. (2009). *Ключові освітні компетентності*. Режим доступу: <https://ru.osvita.ua/school/method/2340/#soc2> (Khutorskoy, A. (2009). *Key educational competencies*. Retrieved from: <https://ru.osvita.ua/school/method/2340/#soc2>).

Чошанов, М. А. (1996). *Гибкая технология проблемно-модульного обучения*. Москва: Народное образование (Choshanov, M. A. (1996). *Flexible technology of problem-based learning*. Moscow: Public education).

American Management Association. Critical Skills Survey (2018). URL: p21.org/storage/documents/Critical Skills Survey Executive Summary.pdf

РЕЗЮМЕ

Батюк Наталья, Федорец Николай, Хан Хуйуань. Реализация компетентностного подхода в процессе общего художественного (музыкального) образования школьников Украины и Китая.

Статья посвящена использованию и перспективам развития компетентностного подхода в процессе осуществления общего художественного (музыкального) образования школьников Украины и Китая. Доказано, что в обеих странах накоплено определенное количество научных, научно-методических работ и практического опыта по внедрению компетентностного подхода в процессе общего художественного (музыкального) образования учащихся ЗСО. Предложены пути модернизации действующей системы подготовки будущих учителей музыкального искусства в Украине (по специальностям 014 Среднее образование. Музыкальное искусство; 025 Музыкальное искусство) и в Китае (по аналогичным специальностям).

Ключевые слова: компетентностный подход; ключевые, межпредметные (сквозные) художественные и предметные (музыкальные) компетентности; подготовленность будущих учителей музыкального искусства к формированию компетенций школьников.

SUMMARY

Batiuk Nataliia, Fedorets Mykola, Khan Huiyun. Implementation of the competence-based approach in the process of general artistic (musical) education of schoolchildren of Ukraine and China.

The article reveals peculiarities of implementation of the competence-based approach in the process of general artistic (musical) education of schoolchildren of Ukraine and China. The analysis and generalization of scientific, scientific-methodological and legislative sources of Ukraine and China on the implementation of the competence-based approach in the process of general artistic (musical) education of schoolchildren in Ukraine and China, as well as pedagogical observations, allow us to note that in both countries there are scientific, scientific-methodological works and practical experience in implementing a competence-based approach in the process of general artistic (musical) education of schoolchildren.

It is found that constant trend of developed countries in the modernization of general education systems in the XXI century, carried out in the context of the competence-based approach, requires Ukraine and China to accelerate this process at all levels of national education and for all disciplines, including organization of general artistic (musical) education of schoolchildren and preparation for this of future bachelors and masters.

In this context, it is necessary to significantly expand training of bachelors and masters and improve their preparedness for teaching integrated discipline "Art", as well as to modernize the current system of training future music teachers in Ukraine (specialties 014 Secondary Education. Music; 025 Musical art) and in China (in similar specialties), namely: to modernize curricula in the specialties mentioned above by including in them: dance-choreographic, theatrical-stage training; to introduce special courses on the formation of key competences in students in the process of general artistic (musical) education and workshops on the organization of music-moving games in the classroom and during extracurricular activities; significantly update the methods and educational technologies of teaching professional (music-pedagogical) disciplines at specialized faculties in the context of the competence-based approach and on the basis of their integration with innovative productive general educational technologies spread in the world; to reorganize pedagogical practice of future bachelors in the context of the competence-based approach to teaching the subjects "Musical Art" and "Art".

Key words: competence-based approach, key, interdisciplinary (cross-cutting) artistic and subject (musical) competences, readiness of future musical art teachers for the formation of students' competences.

УДК [78.071.2:378.016]:004

Євген Карпенко

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
ORCID ID 0000-0002-4867-9986

Світлана Крамська

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
ORCID ID 0000-0002-1114-1402

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/402-414

ВИВЧЕННЯ ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається діалектичний процес із теоретичних проблем та методично-творчих знахідок у практиці проведення онлайн-занять із дисципліни «Хорове диригування» в умовах вимушеної ситуації карантину. Авторами розкриваються особливості фахової підготовки диригентів в окресленому контексті, конкретизується їх власний підхід до проблеми дистанційного навчання в закладах вищої освіти мистецького спрямування. У статті визначаються методичні аспекти щодо змін у підходах до застосування традиційних методів навчання фаховій дисципліні диригентського циклу, висвітлюються нові можливі шляхи та ефективні методи диригентсько-хорової освіти талановитої молоді в непростих умовах сучасності.

Ключові слова: хорове диригування, дистанційна освіта, методи навчання, комп'ютерні технології

Постановка проблеми. Новітні шляхи реформування вищої освіти в Україні спонукають сьогодні науковців, педагогів та практиків до перегляду, оновлення і зміни підходів до її організації, у результаті якої очікуватиметься розвинення таких якостей особистості, як відповідальність, ініціативність, творча активність, самостійність, внутрішня готовність до саморозвитку й самоосвіти. Потужне зростання нових інформаційних та комп'ютерних технологій, соціально-економічні умови сьогодення ведуть до підвищення вимог, що висуваються до професійних якостей сучасних фахівців будь-якої сфери.

Інтенсивне реформування української освіти та постійне зростання вимог щодо рівня фахових компетентностей випускників ЗВО повною мірою стосується і підготовки хорових диригентів та вчителів музичного мистецтва, які, зазвичай, є керівниками шкільних хорів та вокальних виконавських колективів. Незважаючи на значущі виклики, які висунула перед освітянами сучасна ситуація з пандемією, реформування освіти впевнено продовжує здійснюватись, а тимчасовий перехід на дистанційну форму навчання не слід вважати катастрофою та приводом до відмови від започаткованих реформ.

Онлайн-освіта висуває до життя вимоги щодо пошуку нових підходів до навчання в закладах вищої освіти і дистанційні форми викладання

сьогодні впроваджені майже в усі галузі навчання молоді. В окресленому контексті фахова підготовка хороших диригентів не стала винятком.

Аналіз актуальних досліджень. Все більшої популярності в освіті набувають інноваційні підходи з акцентом не тільки на отриманні студентом знання та вміння, але й на формування в нього системи фахових компетентностей, які визначаються в здатності самостійно розв'язувати проблеми та завдання у сфері професійної діяльності.

Тому актуальність обраної теми полягає в необхідності адаптації методики викладання хорошого диригування в закладах вищої освіти України в умовах пандемії та карантину. Науковий підхід до обґрунтування переваг та недоліків застосування певних методів навчання диригуванню в умовах дистанційної освіти сприятиме не тільки збереженню якості підготовки фахівців, але й, певною мірою, удосконаленню процесу формування фахових компетентностей майбутніх диригентів.

Проблема дослідження визначається нагальною потребою корегування процесу підготовки студентів з хорошого диригування в інститутах сфери культури і мистецтв, музичних факультетів педагогічних університетів унаслідок зміни умов навчання в період карантину.

Мета статті – аналіз проблеми навчання хорошему диригуванню в сучасних умовах дистанційної освіти, виявлення ефективних методів викладання дисципліни «Хорове диригування» у практиці проведення онлайн-занять за фахом.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження використовувалися такі методи: аналітичний – для вивчення педагогічних, психологічних, методичних та мистецтвознавчих джерел із метою розв'язання обраної проблеми; метод узагальнення – для висвітлення поняттєвого апарату роботи, формулювання її теоретичних положень, розкриття методичних аспектів та висновків.

Аналіз актуальних досліджень. Умовами пандемії та впровадження карантину сьогодні продиктована необхідність започаткування дистанційної освіти як загального засобу навчання. Раптова зміна умов викладання і навчання викликала не тільки велику кількість освітніх проблем, але й інтенсифікувала роботу науковців у контексті їх вирішення. Фондом науково-методичних праць, створених у недавньому минулому, забезпечена підготовка української освіти до інтенсивного впровадження у практику сучасних комп'ютерних технологій, без яких дистанційне навчання сьогодні, безумовно, неможливе. Ціла низка видань методичного характеру заклала підґрунтя щодо розробки нових принципів

дистанційної діяльності сучасної плеяди викладачів-практиків. Так, дослідниками Ю. В. Мельник, Н. Д. Бороденко, Н. В. Богдановою аналізуються загальні проблеми впровадження дистанційної освіти в закладах вищої освіти. У роботах Г. М. Ципіна викладено основи підготовки фахівців у галузі музичної освіти, які не втрачають свого методичного значення в умовах проведення онлайн-занять саме сьогодні.

Відомою вченою, науковцем-практиком нашого часу А. В. Козир усебічно висвітлюються провідні позиції щодо фахової підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва, зокрема принципи національної спрямованості та соціокультурної відповідності в навчанні молоді. Проблематиці освоєння музичних творів на основі вивчення взаємозв'язків музики з філософією, психологією і семіотикою присвячені численні праці В. В. Белікової, теоретичні основи виховання духовної культури майбутніх фахівців розглянуті в роботах Л. І. Уколової.

Методологічні основи дистанційного навчання сьогодні розглядаються у працях учених О. М. Андрєєва, С. Л. Атанасяна, В. П. Беспалько, В. Ю. Бикова, Р. С. Гуревич, Н. А. Панаріної, О. І. Цись.

Відзначимо, що останнім часом у мережі *Internet* все більше з'являється низка матеріалів, у яких не тільки аналізується сучасний стан музичної освіти в Україні під час карантину, але й надаються конкретні пропозиції стосовно вдосконалення методів навчання та форм організації освітнього процесу. Низка авторів торкаються безпосередньо професійних проблем навчання майбутніх музикантів, зокрема хорових диригентів. Серед них сучасні дослідники Л. Л. Васильєва, З. С. Дубовий, Ю. В. Локарева.

Можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі становлення студентів-музикантів активно вивчаються сучасними науковцями. Так, використанню ресурсів *Internet* як джерела різноманітної музичної інформації присвячені праці В. В. Штепи та Т. Л. Цареградської. Дослідниця С. О. Завириліна висвітлює практичні аспекти використання комп'ютера під час вивчення фахових дисциплін «Композиція» та «Аранжування». Творчому процесу створення навчальних комп'ютерних програм для викладання різних музично-теоретичних предметів присвячені роботи Н. Д. Белявіної, І. М. Красильнікова, Н. Н. Глаголевої.

У той самий час слід визнати, що перелік опублікованих матеріалів, які розкривають проблеми викладання хорового диригування в закладах вищої музичної освіти, досить обмежений. Чимало питань щодо організації дистанційного навчання з дисципліни «Хорове диригування» залишаються й досі невирішеними та потребують детального розроблення практичних аспектів

зазначеної дисципліни. «Дистанційне навчання – це один із засобів фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, який на сьогоднішній день залишається недостатньо розвиненим» (Дубовий, 2017, с. 49).

Виклад основного матеріалу. Як було вище зазначено, інтеграція традиційних та інноваційних методів музичної освіти сьогодні є найважливішим завданням сучасності. Методи використання сучасних інновацій у музичній освіті диригентсько-хорового профілю мають бути спрямованими на якість навчання хорового диригента, на розвиток професійно-творчих здібностей та виявлення його художньо-творчого потенціалу з перспективою його використання в подальшій практичній діяльності.

Одним із значущих завдань на цьому шляху визначається необхідність інтеграції відомих нам традиційних форм і методів навчання диригентському мистецтву із інноваційними комп'ютерними освітніми технологіями. Для досягнення поставленої мети ми визначили завдання щодо досліджуваного феномену:

- аналіз проблематики навчання хоровому диригуванню в умовах дистанційної освіти та карантину;
- усвідомлення нових підходів до фахової підготовки студента-диригента;
- обґрунтування найбільш ефективних методів щодо викладання фахової дисципліни диригентського циклу в ситуації вимушеної «безконтактної» форми навчання студентів основам з хорового диригування.

Методична база навчального процесу з хорового диригування містить здебільшого традиційні методи. Це навчально-творчі спостереження та репродукція, порівняння, аналіз і самоаналіз, обговорення змісту навчального матеріалу й поступове ускладнення завдань. В умовах дистанційного навчання названі вище методи набувають нового й глибшого за навчальним призначенням наповнення. До того ж, вирішально зростає роль такого край важливого у практиці онлайн-занять методу, як «відеофіксація».

Аналіз та вивчення проблематики навчання студентської молоді в умовах дистанційної освіти та карантину розкриває значущість та інтенсивність розвитку методики викладання всіх без винятку навчальних дисциплін. А досить раптовий перехід на дистанційну форму навчання спонукає викладачів та науковців до термінового пошуку нових ефективних методів викладання хорового диригування з позиції того, щоб тижні та місяці карантину не перетворилися у втрачений для студентів час.

У попередні роки методика викладання хорового диригування здавалася досить ретельно розробленою, хоча, як зауважував

М. М. Канерштейн, «...у галузі теорії диригентського мистецтва одним із найменш досліджених і опрацьованих питань є методика викладання» (Карштейн, 1980, с. 5).

Тож, якщо в роки «безхмарного» періоду навчання диригуванню викладачі скаржилися на недосконалість методики, то онлайн-навчання в умовах сьогодення потребує перегляду традиційних методів навчання, перерозподілу їхньої ролі у справі формування фахових навичок майбутнього диригента.

Саме сьогодні одна з головних проблем у практиці навчання хороших диригентів полягає у відсутності можливості студентів співати в навчальному хорі і здійснювати перші мистецькі кроки в керуванні хором колективом.

Безумовно, «виховання хорошого диригента треба здійснювати в постійному зв'язку з практикою співу в хорі» (Пігров, 1980, с. 132). І згадуючи ці слова видатного українського хормейстера К. К. Пігрова, у час карантину здається природньо було би «опустити руки». Проте такого шляху вирішення питання в освітньому процесі не можна допустити, на такі пасивні дії сучасні викладачі й студенти просто не мають права. Бо кожен із митців і педагогів є патріотом своєї справи з глибоким усвідомленням тимчасовості карантинних заходів, які безперечно матимуть своє закінчення з подальшим відкриттям безмежних просторів мистецтва хорошого співу, який знов залунає над століттями оспіваною в піснях Україною.

Слід зауважити, що відсутність творчого спілкування з учасниками навчального хору – це не єдина проблема в навчанні фахівців диригентського профілю. Звичне диригування під «живий» акомпанемент концертмейстера тепер стає недоступним.

Слід визнати, що сучасні ресурси «Zoom», «Meet», «Skype», «Viber» та інші їм подібні не повною мірою пристосовані до якісного відтворення диригентських жестів як студента, так і викладача. Крім того, практично відсутня можливість виконання хороших творів під аудіо-акомпанемент концертмейстера: затримка сигналу за причини різної швидкості «інтернету» не дозволяє добитися ансамблю у виконанні. Доречно зазначити, що в такому комбіновано-творчому процесі вагомим фактором виступає й рівень забезпеченості студентів потужними в сучасному технологічному сенсі комп'ютерами, який на сьогодні залишається не зовсім задовільним.

Саме тому заняття у відео-режимі дозволяють опрацьовувати лише загальні питання диригентської техніки та інтерпретації хороших творів. Обмежений візуальний контроль за діями студента не завжди дозволяє

викладачеві проконтролювати дрібні, але професійно-важливі деталі постановки диригентського апарату, проаналізувати технічні аспекти дієво-творчого процесу виконання навчальних завдань молодим диригентом. До того ж, у багатьох майбутніх фахівців спрацьовує синдром сором'язливості перед відео-камерою, що не забезпечує на практиці емоційного компоненту в розкритті художнього образу твору, що вивчається.

Таким чином, практична неможливість диригування під акомпанемент концертмейстера є достатньо серйозною проблемою в навчальному процесі. У диригентському класі, виконуючи твір, студент мусив дати вступ концертмейстеру та уявному хору. Реальне звучання музики у фортепіанному викладі корегувалося з безпосередніми діями студента. Це стосувалося темпу, динаміки, штрихів та інших засобів музичної виразності. Але під час онлайн-занять із фаху найчастіше в якості звукового «оформлення» диригентського процесу виступає фонограма. Безумовно, її створює концертмейстер, але в такій формі акомпанементу відсутній «живий» ансамбль звучання музики та жесту. На онлайн-занятті також може використовуватися й запис хорового виконання твору, що вивчається. Але в підсумку елемент керування творчим процесом виконання повністю втрачається.

Розглядаючи творчі процеси навчання мистецтву диригування хором, зауважимо, що в межах диригентського навчання викладач вимагає від студентів створювати повноцінний й якісний запис виконання самостійних завдань із «Хорового диригування» за допомогою *смартфону* або *веб-камери*. Такий підхід дозволяє ретельніше оцінити досконалість самого процесу диригування, проте на створення подібного відео-запису інколи витрачається чимало часу. До того ж, аналіз виконаного студентом завдання у вигляді відео-матеріалу передбачає доволі тривалу затрату часу викладачем-диригентом. Таким чином, навчальна робота, яка здійснювалася на «очному» занятті за лічені хвилини, в умовах проведення дистанційних занять може зайняти кілька годин! Але слід визнати, що результат у такій декілька своєрідній формі диригування визначається все ж таки творчо-обмеженим й художнім процесом керування не спостерігається.

Таким чином, розгортаючи методичну палітру практичної роботи з майбутніми хоровими диригентами, відзначимо, що зміна підходів до використання різних прийомів і методів навчання диригентському мистецтву пояснюється, перш за все, обмеженими можливостями візуального контролю за діями студента.

«Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні

програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування» (Андрусенко, 2017, с. 7).

Отже, *репродуктивний метод*, незважаючи на критичне ставлення до нього багатьох педагогів, саме сьогодні не втрачає своєї ролі як обов'язкова умова дистанційного спілкування студента і педагога. Але на шляху його застосування постають певні труднощі.

Як вже було зазначено, спілкування зі студентами за допомогою різноманітних систем відеозв'язку не надають необхідного рівня якості зображення записаного навчального матеріалу. Як викладач не може повною мірою оцінити і скорегувати дії студента, так і студент не в змозі використати певні диригентські поради. Пояснюється це тим, що деякі з них часто так і залишаються абстракцією без втілення в показі викладача. Таким чином, *метод «копіювання»* не може повною мірою забезпечувати творчу навчальну діяльність безпосередньо на занятті.

Більш того, *методи «спостереження», «репродукції», «порівняння», «обговорення»* набувають дещо «розмитих» форм, оскільки викладачеві доводиться задовольнятися досить умовно-конкретним зображенням студента, який намагається засвоїти певні диригентські прийоми у виконанні навчальних вправ. І як природне віддзеркалення такого процесу майбутньому диригенту залишається слідкувати (наскільки дозволяє відеокамера) за видом фігури викладача-диригента, який прагне продемонструвати студентові той або інший диригентський прийом.

Таким чином, зазначені методи, під час спроби їх традиційного використання в умовах дистанційного навчання, значно втрачають свою ефективність, що, у свою чергу, вимагає від митців-науковців і викладачів-практиків термінового пошуку нових підходів до онлайн-викладання фахової дисципліни «Хорове диригування» в закладах вищої освіти музичного профілю.

Усвідомлення значущості й нагальної необхідності нових підходів у фаховій підготовці студентів-диригентів розкриває сьогодні перед науковцями та практиками з мистецтва хорового диригування нові глибинні перспективи.

Українські викладачі закладів вищої освіти музичного спрямування безперечно чекають повернення *«offline»*-занять. Але маємо зазначити цікавий факт! Саме на фоні ностальгії й очікування бажаного повернення до традиційних форм проведення навчальних занять відбувається інтенсивна науково-методична робота, свідченням чого є вагоме зростання кількості наукових публікацій, присвячених проблемам дистанційної освіти

й засобам їх вирішення на практиці. «Є всі підстави стверджувати, що саме сьогодні формується дидактика дистанційного навчання і є потреба у створенні часткових методик дистанційного навчання в межах предметної підготовки студентів вищої школи» (Дубовий, 2019, с. 65).

Сьогодні виникає безліч суперечностей у думках науковців-теоретиків, методистів та практиків. І не можна стверджувати, що традиційні методи навчання не працюють в умовах дистанційної освіти. Труднощі з використанням методів «спостереження», «репродукції», «обговорення» та інші безперечно виникають під час спілкування викладача і студента в реальному часі навчання. Саме з такої позиції значно підвищує ефективність традиційних методів застосування в освітньо-мистецькому процесі диригування *«відео-фіксація»*.

Сутність даного методу полягає в тому, що студент за допомогою смартфона або веб-камери виконує якісну відео-зйомку процесу власного диригування. Як засвідчує сьогоднішня практика, сучасні *«гаджети»* дозволяють добитися досить високої якості зображення, яка достатньою мірою може забезпечити викладачеві можливість ретельно проаналізувати особливості диригентської манери студента й висловити конкретні навчальні зауваження. Безумовно, відео-фіксація потребує часу і додаткових зусиль, проте вона є одним із ключів, які відкривають реальну й практичну можливість для вдосконалення *мануальної техніки студента*.

Слід додати, що *диригування під фонограму*, на перший погляд, робить диригента безвольним, позбавляє його керівної функції. Проте навіть така форма виконання може принести й користь.

По-перше, диригуючи під фонограму студент вчиться тримати темп, де досить важливим компонентом процесу є *розвиток чуття витримки музичних пауз*. Часто студент, не відчуваючи тривалість паузи між акордом налаштування і початком хорового твору, «не попадає» в темпоритм твору і перші такти диригування стають невпевненими й доволі неякісними. Проте поступово, навчаючись відчувати музичну паузу, студент починає здійснювати диригентський процес все більш організовано. Паузу в музиці можна прорахувати, проте лічбу необхідно виконувати тільки у визначеному для виконання темпі, що має стати професійним «законом» для майбутнього професіонала-диригента.

По-друге, у практиці диригування є ще один важливий *метод «живого» диригування*, який не є пов'язаним із фонограмою. Це *диригування під власний спів студента без допомоги концертмейстера*. Таке виконання не тільки зміцнює впевненість студента-виконавця, але й

розвиває його музичний слух, покращує звуко-висотну інтонацію, що є для хорового диригента надзвичайно важливими професійними якостями.

По-третє, надзвичайно цікавим у такому процесі може пропозиція студенту-диригенту щодо фактичного *створення віртуального вокального ансамблю*, де б саме він виступав у ролі справжнього диригента. Але, безумовно, така робота потребує наявності досить потужного комп'ютера й відповідного сучасного програмного забезпечення.

Підходячи до обґрунтування найбільш ефективних методів навчання мистецтву хорового диригування за умов відсутності професійно-особистісного контакту викладача і студента в навчальному процесі дистанційної освіти, буде доречним підкреслити, що дистанційне вивчення хорового диригування, з одного боку приводить до втрати певних необхідних граней навчального процесу, проте дозволяє звернути увагу на ті елементи фахових компетенцій, які зазвичай залишалися поза увагою як викладача, так і самого студента.

Як засвідчує практичний досвід, значна частина студентської аудиторії відчуває доволі вагомим хвилювання перед теле- або відео-камерою. Проте це хвилювання вкрай необхідно подолати: сучасний музикант стикається з телекамерами досить часто і відчуття дискомфорту в окресленому контексті його не повинне лякати. Такий фактор слід вважати надзвичайно важливим у справі формування особистісних якостей молодого диригента.

Застосування *відео-фіксації* у процесі фахового навчання саме в онлайн-умовах надає методам аналізу, самоаналізу, порівняння та обговорення надзвичайної вагомості й актуальності, бо одночасно з цим онлайн-заняття стають платформою для спілкування і усвідомлення студентом значущості шляхів удосконалення мануальної техніки з диригування та поглибленого розуміння змістовності матеріалу хорового твору. У такому навчально-методичному контексті дві процесуальні форми роботи («онлайн-заняття» та «відео-фіксація») стають взаємодоповнюючими освітніми заходами.

Ми припускаємо думку й версію ефективності диригування студентом творів «*a cappella*» лише *під власний спів*, що може забезпечити якісний розвиток чуття ладу, темпу та пауз, агогіки, а також навички впевненого інтонування.

Окремо слід сказати про можливість підвищення рівня теоретичного осмислення студентами диригентських проблем. Саме в умовах карантину створюються досить сприятливі умови для *реферування* навчально-методичних посібників з хорового диригування. Це можуть бути праці

М. Ф. Колесси, М. М. Канерштейна, І. П. Заболотного та ін. Таким чином, може бути забезпеченим досить міцне теоретичне підґрунтя для вдосконалення диригентської техніки починаючим диригентом у його найближчому майбутньому, коли знов будуть відновленими заняття «*off-line*» після завершення карантину. Крім того, доречним буде більше уваги приділяти формі роботи з аналізу хорових творів, які вивчаються. Розгорнутий аналіз доцільно виконувати за планом, який запроваджується в конкретному закладі освіти. Прикладом у цьому може слугувати план аналізу хорового твору, розроблений кафедрою хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання Навчально-наукового інституту культури і мистецтв Сум ДПУ імені А. С. Макаренка:

I. Загальні відомості про твір та його автора

- 1.1. Характеристика творчості автора музики
- 1.2. Відомості про автора віршів
- 1.3. Аналіз тексту пісні (тема, ідея, особливості викладу)

II. Аналіз музично-виразних засобів

- 2.1. Форма
- 2.2. Тональний план
- 2.3. Розвиток мелодії
- 2.4. Характеристика ритму
- 2.5. Метр
- 2.6. Фактура
- 2.7. Гармонія
- 2.8. Характеристика динамічного розвитку, визначення кульмінацій.

III. Вокально-хоровий аналіз

- 3.1. Тип та вид хору
- 3.2. Діапазон хору та хорових партій
- 3.3. Теситура
- 3.4. Хоровий ансамбль
- 3.5. Хоровий стрій

IV. Виконавський план

- 4.1. Вивчення партитури диригентом
- 4.2. Планування репетиції
- 4.3. Особливості спілкування диригента з колективом
- 4.4. Правила орфоєпії під час співу
- 4.5. Виразність динаміки
- 4.6. Значення та доступність твору

V. Список використаних джерел.

Слід зазначити, що інколи студенти недооцінюють важливість ознайомлення з відомостями про композитора, про епоху, коли був створений хоровий твір. Такі відомості, можливо, не впливають автоматично на мануальну техніку студента, але неминуче роблять зміст твору більш зрозумілим і, як наслідок, виконання більш переконливішим. Тому, використовуючи терміни карантину, доречним у самотійній підготовці студента-диригента стане виконання письмового аналізу хорового твору і, зокрема, вивчення життєвого шляху авторів твору та епохи, коли був створений даний твір. Як свідчить практика, поступово і впевнено студент починає відчувати позитивний вплив подібної форми підготовки до успішного процесу опанування мистецтвом хорового диригування.

Безумовно, дистанційна форма освіти потребує розвитку навичок роботи і студентів, і викладачів із комп'ютером та *internet-ресурсами*. «Для забезпечення навчального процесу з цією формою навчання на належному рівні необхідне масштабне застосування потужних комп'ютерних систем, які будуть у змозі забезпечити віддалений (дистанційний) доступ до захищених інформаційних систем і ресурсів навчального призначення, таких як віртуальні центри знань, електронні бібліотеки, курси дистанційного навчання, електронні підручники, віртуальні лабораторні практикуми, системи тестування, відео-конференції тощо, та інтелектуальне керування цим доступом» (Васильєва, 2017, с 49).

Ще одна з перспективних форм роботи студента-хормейстера в умовах карантину – *створення віртуального хору або ансамблю*. Створення віртуального ансамблю (або, що менш імовірно, хору) не тільки дозволило би студентів відчувати відповідальність за якість власного диригування, але й отримати творчий результат і мистецьке задоволення. Для виконання даного завдання необхідно створити відео-запис з диригуванням запропонованого твору диригентом, треба розіслати ноти учасникам колективу (студентам зі складу навчального хору). Дивлячись на диригента на екрані монітора, студенти мають виконувати партії конкретного хорового твору, записати виконання своєї партії будь-яким засобом фіксації і потім надіслати керівнику. Лише потім (за наявності всіх отриманих файлів із вокально-хоровими матеріалами виконавців) має відбутися найцікавіша (та досить складна) робота диригента щодо зведення всіх партій у єдину (нестандартну) форму вокально-хорового виконання за допомогою новітніх комп'ютерних програм, які поки ще мало хто опанував. Даний процес захоплює творчо, але складність його безперечно й надзвичайно висока.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, незважаючи на сучасне становище обмеження традиційних форм професійно-особистісного контакту викладача і студента-диригента в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання (відсутність можливості здійснювати спів у навчальному хорі та диригувати хором колективом, на втрату звичного для нас «живого» професійно-творчого спілкування) студенту може бути надано методичне забезпечення щодо вдосконалення його фахової компетентності за умов керівництва даним процесом досвідченим педагогом. Ефективності такого процесу сприятиме вдале комбінування традиційних методів навчання з новими професійно значущими теоретичними та практичними підходами (реферування методичних матеріалів, аналіз навчального хорового твору, відеофіксація, диригування під власний спів «*a-cappella*», диригування під фонограму, створення віртуального хору) у практиці здійснення дистанційної диригентської освіти. Дистанційні заняття мусять підняти рівень володіння студентом комп'ютерними програмами, що є навдзвичайно важливим у час всебічного стрімкого розвитку цифрових технологій.

ЛІТЕРАТУРА

- Андрусенко, Н. В. (2017). Дистанційне навчання в Україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.)*. Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ (Andrusenko, N. V. (2017). *Distance education in Ukraine. Distance education as a modern educational technology: materials of the interuniversity webinar* (Vinnytsia, March 31, 2017). Vinnytsia: VTEI KNTEU).
- Васильєва, Л. Л. (2017). Досвід впровадження дистанційного навчання у фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 7 (71)*, 48-58 (Vasilieva, L. L. (2017). The experience of introducing distance learning in the professional training of future teachers of music. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 7 (71)*, 48-58).
- Дубовий, З. С. (2019). *Формування самостійності майбутніх учителів музики у процесі дистанційного навчання* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Кривий Ріг (Dubovy, Z. S. (2019). *Formation of future music teachers' independence in the process of distance learning* (PhD thesis abstract). Kryvyi Rih).
- Камінська, П. А., Новіков, Ю. Л., Томашевський, В. М. (2011). Огляд сучасного стану систем дистанційного навчання. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Сер.: Комп'ютерні технології, Т. 160, Вип. 148*, 146-157 (Kaminska, P. A., Novikov, Yu. L., Tomashevskiy, V. M. (2011). Review of the current state of distance learning systems. *Scientific works of the Black Sea State University named after Petro Mohyla. Series: Computer technology, T. 160, Issue 148*, 146-157).
- Канерштейн, М. М. (1980). Про методику навчання диригентів. *Питання диригентської майстерності*. Київ: «Музична Україна» (Kanerstein, M. M. (1980). On the methods of conductors training. *Questions of conducting skills*. Kyiv: "Musical Ukraine").
- Пігров, К. К. (1956). *Керування хором*. Київ: Держ. видав. образотворчого мистецтва і музичної літератури (Pihrov, K. K. (1956). *Choir management*. Kyiv: State publishing house of fine arts and music literature).

РЕЗЮМЕ

Карпенко Евгений, Крамская Светлана. Изучение хорового дирижирования в условиях дистанционного обучения.

В статье рассматривается диалектический процесс теоретических проблем и методически-творческих находок в практике проведения онлайн-занятий по дисциплине «Хоровое дирижирование» в условиях вынужденной ситуации карантина. Авторами раскрываются особенности специальной подготовки в обозначенном контексте, конкретизируется их собственный подход к проблеме дистанционного обучения в учреждениях высшего образования музыкальной направленности. В статье определяются методические аспекты изменений в подходах к использованию традиционных методов обучения специальной дисциплине дирижерского цикла, обозначаются новые возможные пути и эффективные методы дирижерско-хорового образования талантливой молодежи в непростых условиях современности.

Ключевые слова: хоровое дирижирование, дистанционное образование, методы обучения, компьютерные технологии.

SUMMARY

Karpenko Eugen, Kramska Svitlana. Study of choral conducting in the conditions of distance education.

The relevance of the chosen topic lies in the need to adapt the methodology of teaching choral conducting in higher education institutions of Ukraine in conditions of a pandemic and quarantine.

The sudden change in the conditions of teaching and learning has caused not only various educational problems, but also has intensified the work of scientists in the context of their solution. Today, the Foundation for Scientific and Methodological Works has prepared Ukrainian education for the intensive implementation of modern computer technologies, without which distance learning is impossible.

Nowadays the most important task is integration of traditional and innovative methods of music education. Methods of using modern innovations in music education of conductor and choral profile should be aimed at enhancing choral conductor's training, developing professional and creative abilities and identifying his artistic and creative potential with the prospect of its use in further practice.

One of the important tasks in this direction is the need to integrate well-known traditional forms and methods of teaching the art of conducting with the use of innovative computer educational technologies.

The current situation of the pandemic limits the traditional forms of professional and personal contact between a teacher and a student-conductor in the educational process in conditions of distance learning. But a student can be provided with methodological support for improving his professional competence under the guidance of an experienced teacher. The effectiveness of this process will be facilitated by the successful combination of traditional teaching methods with new professionally significant theoretical and practical approaches (reviewing methodological materials, analyzing educational choral work, video recording, a cappella conducting, phonogram conducting, creating a virtual choir) in the practice of distance conducting education.

Key words: choral conducting, distance education, teaching methods, computer technologies.

УДК 371.315.6:78 (07)

Євген Куришев

Інститут мистецтв, Київського університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0002-6172-9255

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/415-425

ОСНОВНІ ВЕКТОРИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО» (СПРЯМУВАННЯ «ЕСТРАДНИЙ СПІВ») ЗАСОБАМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

Автор досліджує сутність підготовки естрадного виконавця в контексті проходження дисципліни «Фортепіано». Підкреслюється роль методичного значення супутніх дисциплін щодо основної траєкторії розвитку студентів, а саме інструментального виконавства для підготовки вокаліста. Розглянуто конкретні методи, спрямовані на формування культурознавчого рівня з проєкцією на безпосередньо естрадну специфіку. Доведено, що загальне розуміння культурного становища в соціумі здатне впливати безпосередньо на розвиток особистості вокаліста, а також допомагає сформувати правильний вектор його діяльності, забезпечити успішність реалізації його виконавської діяльності.

Ключові слова: вокал, естрадний виконавець, художньо-естетичне сприйняття, культурознавство, компетентності.

Постановка проблеми. Динаміка медіапростору, доступність технологій спровокувала на сьогодні чіткий вектор руху вокального мистецтва, а саме вектор на професіоналізацію естрадного вокалу. Першочергово це пояснюється стрімкою потребою індивідуума усвідомити себе як частини соціуму через єднання з ним доступною мовою. Мистецтво співу є найдоступнішим як прояв голосової комунікації, але естрадна пісня, яка передбачає швидкоплинний вимір існування, здатна принижувати значення мистецтва співу як архетипу української ментальності. Вивчення достатньо зручного тексту як вербального, так і музичного нівелюють культурознавчу складову вокального мистецтва.

Формування культурознавчої компетентності майбутнього вокаліста-естрадника, як провідного посередника в культурі комунікації між соціумом та індивідом, потребує не тільки інтегрованого підходу до вивчення вербальних і невербальних мов, але й звернення особливої уваги на засоби інструментального мистецтва, зокрема фортепіанного, що може бути художньо-естетичним її підґрунтям. З метою підготовки культуровідповідних якостей у естрадного виконавця у світі широко використовують інтеграцію мистецтва в освітній процес, беручи до уваги потреби ринку. Сьогодні вокаліст-естрадник повинен володіти широким спектром знань, серед яких, окрім безпосередньо володіння голосовим апаратом, знання електронних ресурсів для обробки голосових записів,

володіння навичками аранжування, здатність виявляти художній смак, уміння розробляти концепцію шоу концерта та номеру, вміння виконувати власні пісні на клавішних, а також акомпанувати собі, дотримання стиля відповідно до тематики концерту, вміння реагувати на запит публіки й передбачати його – усе це виявляє практичну потребу у професійно орієнтованих методиках формування культурознавчої компетентності в цілому та розвитку художньо-естетичного сприймання. Спираючись на той факт, що найчастіше одним з обов'язкових освітніх компонент навчальної програми з естрадного вокалу є дисципліна спрямована на набуття навичок гри на фортепіано, доцільним вважається розглянути саме роль інструментального мистецтва, зокрема фортепіанного у процесі формування культурознавчої компетентності вокалістів-естрадників.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням і виокремленням компетентностей, які покликані бути демонстрантами культурних знань індивідуума, займалася низка дослідників: наприклад, дослідження О. Гуренко, М. Елькіна, О. Кисельової, Л. Маслак, О. Никифорова, А. Флієра, визначають особистісні характеристики для створення інтегрованого комплексу якостей: обізнаність на культурі та професії; процесу чи/та результату освіти. При цьому виділяються культурні орієнтири у формуванні культуркомпетентностей майбутнього фахівця, що мають такі варіанти, як: загальнокультурний («стосується культури особистості в усіх її аспектах; вона передбачає володіння вітчизняною та світовою культурною спадщиною» (Малик, 2007, с. 69–70), «загальні уявлення про історію та тенденції розвитку тієї чи іншої форми культури, того чи іншого виду мистецтва» (Гуренко, 2004, с. 90–101), «орієнтуватись у сучасному соціокультурному середовищі» (Єжова, 2007, с. 2); інкультурний («достатній ступінь соціалізованості <...> індивіда в суспільстві проживання...»), що надає підстави «засвоїти адекватно сутнісні ознаки й риси тієї культурно-ціннісної системи, що домінує в суспільстві», та демонструє рівень «...поінформованості особистості про прийнятний і неприйнятний у даному суспільстві стиль поведінки та комплекс світоглядних і решти суджень» (Флієр, 2000)). Також є суттєвий внесок українських дослідників музикології, наприклад роботи О. М. Олексюк, які базуються на вивченні саме музичної педагогіки, де переважає розвиток духовності (Рождественський, с. 64). Але, на погляд автора, духовність іде поряд із культурною самоорганізацією індивіда та ці поняття є тотожними за своєю вагомістю.

Отже, за достатньої кількості досліджень щодо вивчення поняття культурознавчої компетентності, досліджень для формування

компетентностей через суміжні складові однієї галузі (в даному випадку музичного мистецтва) для вихованців саме з естрадного виконавства на сьогодні не визначено.

Мета дослідження – сформулювати сутність культурознавчої компетентності й окреслити методи її формування засобами інструментального мистецтва у студентів естрадно-вокальної спрямованості.

Методи дослідження: узагальнення літератури й матеріалів мережі Інтернет, спостереження, абстрагування, аналіз і синтез.

Виклад основного матеріалу. У сучасному концептуальному полі зарубіжної та вітчизняної вищої освіти компетентнісний підхід уже ствердився, і на сьогодні ми маємо низку затверджених Стандартів вищої освіти, зокрема з Музичного мистецтва для першого бакалаврського рівня, де наведено низку чітко визначених компетентностей, якими повинен володіти сучасний музикант, у тому числі й естрадний виконавець. У Стандарті вищої освіти затверджені такі компетентності: «Загальна компетентність: 2. Знання та розуміння предметної області та розуміння професійної діяльності, та фахові компетентності: 2. Здатність створювати та реалізовувати власні художні концепції у виконавській діяльності; 3. Здатність усвідомлювати художньо-естетичну природу музичного мистецтва; 12. Здатність збирати, аналізувати, синтезувати художню інформацію та застосовувати її в процесі практичної діяльності» (Стандарт вищої освіти України першого бакалаврського рівня. Музичне мистецтво, 2019). Це виокремлені компетентності, які й складають основу опанування усередкованого поняття культури, а також діяльності митця – виконавця в цій культурі. Це той спектр, який дозволяє сформулювати культурознавчі знання відповідно до галузі мистецтва, набір якостей, який сприяє ефективній реалізації індивідуального та культурного поступу творчої особистості.

Інакше кажучи, виникає теза, що культурознавча компетентність існує як надкомпетентність, яка здатна продемонструвати загальний рівень музиканта (в даному випадку естрадного виконавця) відповідно до того соціуму та того репертуару, що він виконує. Це певною мірою корелюється з твердженням Ю. Рождественського щодо культурознавства як ерудованості у предметі культури: з одного боку, комунікативних формах, прийнятих у конкретному суспільстві чи його групі (субкультурі), з іншого, – сукупності досягнень (матеріально-духовних) людей (Рождественський, с. 3). У контексті формування висококваліфікованого музиканта, естрадного виконавця, виникає завдання створення симбіозу інтегрованого знання про цілісний феномен культури, де побутує пісня,

сам виконавець, соціум, який хоче/не хоче цю пісню сприймати, безпосередньо історико-часовий континуум, який включає в себе низку галузей людської діяльності (політичної, релігійної, художньої та ін.). Для того щоб зрозуміти пісню й дійсно стати на одній хвилі з реципієнтом, естрадному виконавцеві недостатньо просто добре співати, він повинен глибоко занурюватись у текстове, музичне наповнення відповідно не тільки свого життєвого досвіду, а життєвого досвіду свого потенційного реципієнта, який сформувався під впливом усіх складових історичного становлення. При цьому, цей образ повинен бути доступним і достатньо глокальним, тобто зберігати індивідуальність автора за глобальної уніфікації відповідно до цільової групи. Тобто, це вміння можна співвідносити з культурознавчою компетентністю, тому що визначення сукупності соціальних норм (на рівні знань, умінь, навичок, ставлень у межах певної сфери діяльності), спільних для різних представників певного соціуму – сучасна тенденція в педагогічній трактовці компетенції, яка виступає еталоном, критеріальною моделлю для характеристики досягнень особистості, тобто її компетентності (Малик, 2007, с. 72).

Слід наголосити, що ця компетентність розглядається як особистісна категорія, в якій домінує прикладний характер: вона охоплює процес і результат опанування й використання особистістю вокаліста-естрадника культури в галузевій діяльності (професійна культура) зокрема та життєдіяльності в цілому засобами мови. Серед основних якостей особистості виділяють ерудованість у предметі культури загалом та професійній культурі.

Тобто, культурознавча компетентність має характер інтегрованого, динамічного утворення, яке потребує певної навчальної підготовки. Слід розуміти, що найближчою до естрадного виконавця сферою є сфера інструментального мистецтва. Традиційною дисципліною, яка входить до більшості освітніх програм із підготовки естрадного виконавця є «Фортепіано». Усталеним є вивчення в контексті цієї освітньої компоненти поліфонічних творів, класичних та для розвитку техніки. Але якщо подивитися на це критично, такий підхід не виправдовує себе для формування саме індивідуальної траєкторії естрадного виконавця. Спираючись на той факт, що студенти-естрадники не володіють достатньою мірою нотною грамотою та відповідними знаннями, такий класичний підхід викликає в них тільки відсторонення від класичної, академічної манери, її неприйняття. Але, як було зазначено вище, підготовка висококваліфікованого фахівця є першочерговою метою сучасної освіти, а культурознавча компетентність

майбутнього фахівця свідчить про рівень загальнокультурних і профкультурних якостей (мотивація, здібності, знання, уміння, навички, досвід та ін.) його потенціалу стосовно до гуманітарних (художньо-естетичних, наукових, філософських та ін.) і проффункціональних напрямів. Отже, для збереження індивідуальної траєкторії розвитку, а також для створення обізнаної професійної особистості можливо слід міняти вектор наповнення дисципліни «Фортепіано». Одним із таких способів некардинальних змін може стати звернення до сучасних обробок класичної музики. На сьогодні є низка композиторів (навіть скоріше аранжувальників), які створюють спрощені варіанти, обробленої класичної музики відповідно до різних жанрів. Зрозуміло, що першочерговим повинно стати прослуховування першоджерела, з метою продемонструвати зразок, який не втратив актуальності. Для того, щоб вірно спрямовувати студента в культурознавчий простір, слід поряд з обробкою надавати йому завдання теоретичного типу. Наприклад, охарактеризувати жанр і стиль обробки. Послухати зразок і визначити основні зміни, що відбулися. Сучасні естрадники достатньо добре у своїй більшості орієнтуються в сучасних стилях, тому таке завдання сприятиме активізації вже існуючих знань, які вони отримують на заняттях із вокалу та поглибленню їх через певний аروحний тип мислення з академічною музичною думкою.

Одним із доцільних методів підсилення культурознавчої компетентності відповідно до комунікаційних її складових, може стати така форма роботи з фортепіано, як-от: студентові запропонувати класичну тему, можна також у спрощеному варіанті, а в подальшому він повинен підготувати есе на тему «У якому стилі він хотів би зробити аранжування цієї теми». Безумовно, що найвищим результатом була б спроба імпровізації на запропоновану тему, але це залежить тільки від загального рівня студента. Також одним із методів, які можливо використовувати в освітньому процесі для формування культурознавчої компетентності майбутніх естрадних виконавців, є традиційний підбір акомпанементу під мелодію. При цьому, рекомендовано брати мелодію простого, романсового складу, яка дозволить широкий вибір варіантів реалізації голосових і супровідних можливостей. Головною умовою для таких завдань повинна стати вербальна та слухова активність студента. Йдеться не про формальне виконання завдання, а його глибоке переосмислення відповідно до своєї специфіки. Основною метою повинна зберігатись ідея не отримання продукту самостійної роботи як результату навчання. Процес підготовки повинен бути надметою освітнього процесу. Це обґрунтовано тим фактом, що вокальне мистецтво,

першочергово естрадне, є масовою культурою, яка за призначенням, охоплює специфічні різновиди духовного виробництва, розрахованого на «середнього» споживача та спрямована сьогодні на відображення всіх побутових цінностей соціуму, тією культурою чи субкультурою, яка виникає у дзеркалі історичних подій. Вокально-естрадна музика в цілому є потужним дзеркалом соціально-історичного континууму її функціонування. Це пов'язано з тим фактом, що однією з умов є фактор її тиражування, що можливо тільки за умов насиченості своєрідними інтонаційними, словесними, стильовими формулами часу. Йдеться про те, що естетичні параметри взаємодії масового естрадно-музичного мистецтва з реципієнтом, споживачем вокального-естрадного продукту ґрунтуються на культурологічно-соціологічних чинниках, які спрямовані на відображення всіх зазначених факторів для створення комунікаційного простору.

У процесі створення комунікації в просторі естрадно-вокальної музики відповідальна роль належить саме виконавцеві, який є носієм композиційно-сценічних надбань у втіленні пісенного номеру та донесенні його змістового наповнення до реципієнта. Естрадний співак існує на межі суспільної думки, композиторського задуму та інтерпретації. Виконавець трактується як представник соціально-культурної сфери, його місія – бути провідником до прийнятих у суспільстві цінностей і ідеалів, його діяльність пов'язана зі спілкуванням, публічними виступами. Естрадне вокальне виконавство – це такий різновид художньої комунікації, де через узагальнену музично-артистичну форму відбувається вид діяльності, який використовує певні універсальні для людської спільноти канони та існує у вигляді сценічної постановки та пропагує певні ціннісні концепти культури.

Це обумовлює потребу в підвищенні ерудованості майбутнього фахівця у змісті культури в цілому (системна обізнаність у сукупності значеннєвих духовно-матеріальних артефактів і засобах комунікації, необхідних у культурно-соціальному середовищі) та його професійної культури (культуродоцільні якості майбутнього фахівця відповідно до освітньо-професійної компетенції: критеріїв, параметрів і рівнів професійної освіти; процесу та результату профдіяльності: володіння та адекватне використання профетикету, корпоративних традицій, службових мов обміну інформацією та ін.).

За сутністю, це оперування до їх можливості сприйняття. Серед основних чинників дослідники художньо-естетичного сприймання передусім виділяють такі психологічні якості та характер процесу, як: мотивація, спостережливість, уважність, пам'ять, у тому числі зорова, уява,

емоційність, емпатія, зокрема, й рівень загального розвитку реципієнта та ретранслятора в цілому. Психологічний характер процесу проявляється, по-перше, через виокремлення й переживання особистісного змісту, опанування зв'язків із власною індивідуальною траєкторією, що міститься у творі мистецтва, по-друге, через перевтілення в художню реальність і співпереживання закладеного в мистецькому творі змісту, по-третє, відбувається мислення не тільки логічне, але й в образах; розпізнавання, розуміння, встановлювання естетичної цінності об'єктів художньої та реальної дійсності на підставі відповідних знань і вмінь (естетичне судження)), умови (середовище, в якому відбувається естетичне сприймання; естетична діяльність/ творчість) і засоби (індивідуальний підхід; наслідування (мімезис); емпатія; асоціації, порівняння нової інформації з тією, що є у свідомості (пам'яті), з власними цінностями тощо).

Художньо-естетичне сприймання є невід'ємним виразником культурознавчої компетентності, оскільки не тільки займає безпосереднє місце в її структурі, відповідає духовній сутності культури, реалізує її функції, але й має особистісно орієнтований, специфічно діяльнісний, інтегрований і динамічний характер. Це категорія, що передбачає у своїй структурі потенціал і діяльність особистості з тими самими провідними структурними компонентами, як-от: мотивація, емоційна чуттєвість, знання (художня грамотність), уміння й навички робити оцінку й оперувати засобами вербальних і невербальних систем різних видів музичної творчості. Звернімо увагу, що провідними елементами сутності художньо-естетичного сприймання як процесу визначають не стільки встановлення значення зображуваного чи констатації відомих елементів дійсності, а виокремлення та переживання особистісного змісту, що міститься у творі мистецтва, можливість перевтілення в художню реальність і співпереживання її героям (Аристова, 2016). Суголосним останній здатності – до переживання – є думка про переживання різнорідних психологічних процесів (напр., конфлікту; емпатії) особистістю. Проте більша увага у визначенні поняття «художньо-естетичне сприймання» приділяється естетичним почуттям від дійсності (Єжова, 2007), відчуттям насолоди (зокрема, естетичної) від прекрасного в дійсності. Естетична творчість людини є сутнісний елемент художньо-естетичного сприймання. Знання, уміння, здатності, навички та ставлення постають як духовно-практичний досвід, що має учень, і розглядаються в контексті пізнання художнього твору, наприклад, розуміння учнем змістового та конструктивного компонентів музичного твору-взірця, здатність цілісно й осмислено сприймати художній образ як єдності виражальних засобів і

здуму автора; уміння не тільки проаналізувати художній твір за істотними рисами, але й висловити своє ставлення до нього, пояснивши його: дати емоційно-особистісну, морально-естетичну оцінку твору живопису; І. Дичківська указує на низку необхідних здібностей і вмінь у визначенні рівня розвитку художньо-естетичного сприймання, наприклад, уміння сприймати художній твір: виявляти тематичний задум і художню ідею, аналізувати структуру твору, визначати авторське ставлення до персонажів, розглядати художні засоби в єдності зі змістом – їх ролі в реалізації автором свого тематичного та ідейного задуму (Дичківська, 2004).

Художньо-естетичне сприймання як результат розкривається завдяки таким елементам, як: духовне збагачення в цілому та підвищення мотивації, розширення й корекція орієнтацій і цінностей; розвиток світогляду, чуттєвості, спостережливості, почуття міри, гармонії, самоаналізу, естетичного смаку, творчої уяви; зваженості оцінок (Луговий, 2009). Потреба художньо-естетичного сприйняття дозволить долучити до інструментального класу з фортепіано знання з інших дисциплін, що сприятиме поглибленню інтегрованих підходів. Важливим фактом буде практична орієнтованість даної роботи, її відповідність індивідуальній траєкторії розвитку. Занурення у свої враження, у свої відчуття, асоціація з музичним матеріалом із подальшим ототожнюванням з відповідною епохою призведе до створення естетично-наповненого змістового твору, навіть за його елементарного технічного втілення. Адаптація культурного змісту сприятиме диференціації у виборі емоцій і стилів виконання власного вокального репертуару, передбаченню можливостей сприйняття себе – іншими.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Підсумовуючи вищенаведене, можна стверджувати, що інтегрованість, яка спрямована на врахування індивідуальної стратегії розвитку студента, повинна мати в собі покликання до формування певної культурознавчої компетентності, яка повинна поєднувати в собі стандарти загальні й фахові компетентності відповідно до стандарту, але й прямо та опосередковано акцентувати увагу на комплексній індивідуально-психологічній властивості особистості, в якій емоційна реакція поєднується з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості. Культурознавча компетентність у естрадних виконавців, можна формувати через інструментальне мистецтва, зокрема на дисципліні «Фортепіано», де важливості набуває не кінцевий продукт, програмні результати навчання традиційно трактовані як уміння володіти інструментом, а скоріше як процес і результат художньо-естетичної

діяльності сприйняття музичного твору у процесі його переосмислення відповідно до власних уподобань з урахуванням вікового досвіду поколінь.

Перспективами даного дослідження є втілення зазначених у ньому методів на практичних заняттях із «фортепіано», тобто підготовка та проведення повноцінного експерименту для аналізу можливостей досягнення зазначеної культурознавчої компетентності, як узагальнення низки компетентностей, затверджених у Стандарті. Саме такий підхід дозволить проявитися комплексу індивідуально-психологічних і прикладних властивостей особистості під час художньо-творчого освоєння дійсності. Провідними якостями особистості в цьому процесі є мотивація до художньо-естетичного об'єкта, яким є першочергово його власна творчість та власна естрадно-вокальна діяльність, відповідні знання, його особисті здібності та вміння. Засади інтегрованості й динамічності сприяють адаптованості культурного змісту компетентності майбутнього фахівця до різних обставин і дозволяють корегувати їх якісні та кількісні характеристики.

ЛІТЕРАТУРА

- Аристова, Л. С. (2016). Формування професійної компетенції майбутніх учителів музичного мистецтва засобами діалогової педагогічної технології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7 (61), 122–133 (Aristova, L. S. (2016). Formation of professional competence of future teachers of music art by means of dialogic pedagogical technology. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 7 (61), 122–133).
- Гуренко, О. І. (2004). Технологія формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*, 2, 90–101 (Gurenko, O. (2004). Technology of formation of ethnocultural competence of students of pedagogical university *Collection of scientific works of Berdyansk state pedagogical university*, 2, 90–101).
- Єжова, Т. В. (2007). *Формування загальнокультурної компетентності студентів в освітньому процесі вищих навчальних закладів*. Київ: Мілленіум (Yezhova, T. (2007). *Formation of general cultural competence of students in the educational process of higher educational institutions*. Kyiv: Millennium).
- Дикий, В. П. *Интегрированные уроки как средство формирования культуроведческой компетенции учащихся*. Режим доступу: http://pedsovet.org/mtree/task/viewlink/link_id,2838/Itemid,118/ (Dikiy, V. *Integrated lessons as a means of forming the cultural competence of students*. Retrieved from: http://pedsovet.org/mtree/task/viewlink/link_id,2838/Itemid,118/)
- Дичківська, І. М. (2004). *Інноваційні педагогічні технології*. Режим доступу: <http://ukrlibrary.com.ua/books/24/1/vocabulary.html> (Dichkivska, I. M. (2004). *Innovative pedagogical technologies*. Retrieved from: <http://ukrlibrary.com.ua/books/24/1/vocabulary.html>).
- Культурологія: Концепції культурних змін. Режим доступу: <http://www.readbookz.com/book/187/6739.html> (*Cultural Studies: Concept of Cultural Change*. Retrieved from: <http://www.readbookz.com/book/187/6739.html>)
- Луговий, В. І. (2009). Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Реалізація європейського досвіду*

компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методичного семінару. Київ: Педагогічна думка, сс. 5–17 (Lugovyi, V. I. (2009). European concept of competence approach in higher education and problems of its implementation in Ukraine. *Implementation of the European experience of the competence approach in higher education of Ukraine: materials of the methodical seminar*. Kyiv: Pedagogical Thought, pp. 5–17).

Малик, Г. Д. (2007). Понятійно-термінологічні проблеми компетентнісного підходу: компетентність і компетенція. *Тенденції розвитку сучасної української освіти: філософія освітньої стратегії*, 11, 67–74. (Malik, G. D. (2007). Conceptual and terminological problems of the competence approach: competence and competence. *Trends in the development of modern Ukrainian education: philosophy of educational strategy*, 11, 67–74).

Масол, Л. М. (2006). Компетентнісно-орієнтований підхід до загальної мистецької освіти. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*, 2, 25–30. (Masol, L. M. (2006). Competence-oriented approach to general art education. *Collection of scientific works of Berdyansk State Pedagogical University (Pedagogical Sciences)*, 2, 25–30.

Олексюк, О. М. (2014). Методологічний контур інтеграційних процесів у мистецькій освіті. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф.*, сс. 53–60 (Oleksiuk, O. M. (2014). Methodological contour of integration processes in art education. *Professional art education and art culture: Challenges of the XXI centur.*, pp. 53–60).

Рождественський, Ю. В. (2000). *Введение в культуроведение*. (Rozhdestvensky, Yu. V. (2000). *Introduction to cultural studies*).

Стандарт вищої освіти України першого бакалаврського рівня. Музичне мистецтво. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/025-muzichne-mistetstvo-bakalavr.pdf>. (Standard of higher education of Ukraine of the first bachelor's level. Musical art. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/025-muzichne-mistetstvo-bakalavr.pdf>.)

Флиер, А. Я. (2000). *Культурология для культурологов*. (Flier, A. Ya. (2000). *Culturology for culturologists*).

РЕЗЮМЕ

Курьшев Евгений. Основные векторы формирования культуроведческой компетентности у студентов специальности «Музыкальное искусство» (направление «Эстрадный вокал») средствами инструментального искусства.

Автор исследует сущность подготовки эстрадного исполнителя в контексте прохождения дисциплины «Фортепиано». Подчеркивается роль методического значения сопутствующих дисциплин относительно основной траектории развития студентов, а именно инструментального исполнительства для подготовки вокалиста. Рассмотрены конкретные методы, направленные на формирование культурознания с учетом непосредственно эстрадной специфики при этом, учитываются параллельное развитие инструментального исполнительства. Доказано, что общее понимание культурного положения в социуме способно влиять непосредственно на развитие личности вокалиста, а также помогает сформировать правильный вектор его деятельности, обеспечить успешность реализации его в исполнительской деятельности.

Ключевые слова: вокал, эстрадный исполнитель, художественно-эстетическое восприятие, культурознание, компетентности.

SUMMARY

Kuryshv Eugene. The main vectors of the formation of cultural competence in students majoring in “Musical Art” (direction “Pop Vocal”) by means of instrumental art.

In this article, the author explores the essence of training a pop singer in the context of studying the discipline “Piano”. The methodological significance of related disciplines in relation to the main trajectory of students’ development, namely instrumental performance for vocalist training, is emphasized. Special emphasis is placed on the general cultural component in pop vocalists training, on the social significance of the figure of the vocalist in the context of cultural formation. In order to understand a song and really be on the same wavelength with the recipient, it is not enough for a pop singer to sing well, he must immerse himself deeply in the lyrics, music content, not only his life experience but the life experience of his potential recipient, formed under the influence of all components of the historical formation. This competence is considered as a personal category, which is dominated by the applied nature: it covers the process and result of mastering and using the personality of a vocalist-pop culture in the industry (professional culture) in particular and life in general by means of language. Among the main personality traits is erudition in the subject of culture in general and the professional culture of pop vocalists. The article defines that cultural competence has the character of an integrated, dynamic quality that requires some training, which can be based on a conglomeration of combinations of theoretical and practical disciplines of the normative cycle of training. The connection with artistic communication is indicated, where through a generalized musical-artistic form there is a kind of activity that uses certain universal canons for the human community and exists in the form of stage production and promotes certain value concepts of culture. Considerable attention is also paid to perception as a manifestation of artistic and aesthetic activity, which highlights such psychological qualities and nature of the process as motivation, observation, attention, memory, including visual, imagination, emotionality, empathy, including the level of general development of the recipient and the repeater as a whole. The conclusions outline cultural competence, which should combine the standard of general and professional competence that meets the standard, but also, directly and indirectly, emphasize the complex individual psychological characteristics of the individual, in which the emotional reaction is combined with analytical and synthetic activities of consciousness by the development of the individual strategy of students.

Key words: vocals, pop performer, artistic and aesthetic perception, cultural studies, competence.

УДК 378:792.8:78.05

Ольга Мікулінська

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0003-4073-8707

Ніна Лісовська

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0003-3719-3988

Володимир Трощенко

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
ORCID ID 0000-0003-4479-1097
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/426-433

МУЗИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ ЯК МИСТЕЦЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті досліджено музичну компетентність майбутніх учителів хореографії. Аналіз наукової літератури в галузі педагогіки мистецтва дозволив з'ясувати, що означена компетентність є інтегрованим утворенням, яке складається з обізнаності щодо взаємозв'язків художніх елементів музичного й хореографічного мистецтва, умінь визначення та класифікації цих елементів, навичок автентичного втілення емоційного змісту музичного твору під час постановочної, педагогічної та виконавської діяльності. З'ясовано, що формування музичної компетентності майбутніх учителів хореографії є важливим чинником професійного становлення згаданих фахівців. Уточено, що подальші розвідки окресленої проблеми доцільно зосередити в напрямі визначення структури музичної компетентності майбутніх учителів хореографії.

Ключові слова: майбутні вчителі хореографії, музична компетентність, фахова підготовка.

Постановка проблеми. Фундаментальний зв'язок, який існує між музикою та хореографією зумовлює необхідність формування здатностей майбутнього вчителя хореографії виявляти синкретичну єдність цих видів мистецтва. Означене передбачає, також, переосмислення функціональної ролі музики, її сприйняття не просто як музичного супроводу, але як змістоутворюючого початку хореографічного мистецтва. Актуальності така здатність набуває як у хореографічно-освітньому процесі, так і у хореографічно-постановочній діяльності. Зокрема, забезпечує можливість хореографа інтерпретувати музичні метроритмічні фігури, драматургію, стилістичні й жанрові особливості, характер та емоційний зміст музичного твору як структурно-сміслові компоненти хореографічного дійства, внаслідок чого останнє набуває рис художнього видовищного тексту.

Отже, чинник взаємопов'язаності художніх процесів хореографічної творчості та специфічних закономірностей музичного розвитку зумовлює

доцільність формування компетентності майбутніх учителів хореографії, яка інтегрує в собі низку якостей і вмінь. Серед таких, насамперед, слід звернути увагу на метроритмічне почуття, розвиненість якого є необхідною задля виконання й постановки танців, що обумовлено їх ритмопластичною природою. Важливою є, також, здатність виявлення спільних (в історичному, жанрово-стилістичному та етнокультурному контекстах) художньо-лексичних початків музики й хореографії. Необхідним представляється формування й удосконалення вмінь майбутніх хореографів розкривати під час хореографічно-педагогічної діяльності емоційний змісту музичного твору з метою реалізації його духовного потенціалу.

Таким чином, формування музичної компетентності є актуальною педагогічною стратегією фахової підготовки студентів-хореографів. Натомість проблема формування означеної компетентності є недостатньо висвітленою в мистецько-педагогічних дослідженнях.

Аналіз актуальних досліджень. Проблематика формування фахових компетентностей у галузі мистецької, зокрема, хореографічної освіти розглядається в наукових дослідженнях у контексті визначення доцільності застосування компетентнісного підходу з метою підвищення ефективності фахової підготовки майбутніх фахівців (Ю. Герасимова, Т. Калашнікова, Лю Цяньцян, О. Мартиненко, Т. Медвідь, О. Перліна, О. Реброва, С. Твердохліб, Т. Філановська та ін.). Учені розглядають компетентність студента-хореографа як основоположну педагогічно-фахову якість, формування якої відбувається за умов упровадження педагогічних технологій, заснованих на інтеграції духовно-особистісної, соціально-психологічної та технологічної складових.

Як підкреслює Лю Цяньцян, тільки високий рівень сформованості художньої компетентності гарантує в майбутньому спроможність педагога-хореографа до реалізації розвивально-виховного потенціалу поліхудожніх систем, якою є синтетичне мистецтво хореографії (Лю Цяньцян, 2010).

Також увага науковців окремо приділяється дослідженню музичної компетентності майбутніх фахівців хореографічної освіти. За висновком учених, дана компетентність включає такі елементи як музичне мислення, музична пам'ять, відтворення руху в заданому метроритмічному малюнку й художньо-образна координація, яка забезпечується естетичним сприйняттям і пластичним відтворенням руху через екзерсис танцю (Медвідь, 2016; Реброва, 2016; Хмелевська & Петрова, 2016).

Отже, фахова підготовка майбутніх учителів хореографії є складною, інтегрованою, тому актуальності набуває проблема формування

компетентностей, які за суттю відповідають загальним, інтегральним і спеціальним фаховим, але містять у собі певні вміння та якості, які забезпечують здатність учителя хореографії відтворювати фахову діяльність на належному рівні.

Мета статті – висвітлити сутність музичної компетентності майбутніх учителів хореографії та визначити основні елементи, які входять до її змісту.

У дослідженні застосовано методи: аналізу наукової літератури з галузей педагогіки, мистецтвознавства, педагогіки мистецтва та синтезу визначених теоретичних понять і категорій для розкриття сутності й функціонального значення музичної компетентності, визначення психолого-педагогічних аспектів їх формування.

Виклад основного матеріалу. Твердження щодо важливості формування здатностей майбутніх учителів хореографії творчо сприймати й інтерпретувати музичну мову лунає в наукових дослідженнях. Зокрема, науковцями наголошується на необхідності формування у згаданих фахівців темпо-ритмічних умінь (О. Реброва, Чжан Юй); художньо-комунікативних умінь (Ю. Волкова), композиційно-образних умінь, що ґрунтуються на відповідних уявленнях (Н. Батюк, Л. Степанова, Сунь Пенфей, Цзен Тунчуньхуй, Н. Шатайло), уміння музично-хореографічної творчої діяльності (Ю. Петрова); музичної термінологічної грамотності й умінь її застосовувати в хореографічній композиційній діяльності, самостійній роботі (О. Реброва, О. Мікулінська, Л. Маркіна, Лю Цяньцян).

Спільним у наукових дослідженнях виявляється визнання того, що основу комплексних та інтегрованих фахових і загальних компетентностей учителів хореографії складає різноманітний за змістом тезаурус. Поширення поліхудожнього семантичного тезаурусу студентів передбачає цілеспрямоване використання герменевтичних технологій навчання з метою інтелектуального й емоційного розвитку майбутніх фахівців. Науковці стверджують, що його квінтесенцію складає термінологічна грамотність, яка є фаховим утворенням, атрибутом специфічного синтезу мистецької та науково-педагогічної мови.

Зокрема О. Реброва зазначає, що фаховий тезаурус студентів-хореографів є достатньо широким, що зумовлено різноманітними галузями знань, які вони вивчають. Між тим, за твердженням вченої, термінологічна грамотність майбутнього вчителя є фаховим утворенням, атрибутом специфічної наукової мови певної галузі знань, що забезпечує їх розуміння, усвідомлення й користування у процесі навчання, науково-дослідницького, художньо-виконавського й педагогічного процесів. Отже,

проблема формування термінологічної грамотності є актуальною та може бути розглянута крізь призму організації навчання як чинник підвищення якості освіти (Реброва, 2016).

Художня термінологічна грамотність є основою художньої компетентності. З цього приводу Л. Маркіна зазначає, що найбільш складним елементом фахової компетентності хореографа є художня компетентність, адже особливістю фахової діяльності педагога-хореографа виявляється необхідність володіти специфічними мовами різних видів, стилів і жанрів мистецтва (Маркіна, 2007, с. 206).

У широкому сенсі художня компетентність виступає як процес і результат набуття досвіду кваліфікованого функціонування особистості в мистецькому середовищі, у тому числі й у художньо-освітньому процесі. У такому розумінні художня компетентність виконує інтегруючу функцію, адже освоюючи одну зі сфер художньої творчості, майбутній фахівець обов'язково стикається з іншими видами та сферами художньо-творчої діяльності.

У підготовці вчителя хореографії художньо-педагогічна компетентність набуває особливої актуальності як така, що виявляється якісним сегментом фахової підготовки майбутнього вчителя. Фахівець, який володіє високим рівнем сформованості художньої компетентності характеризується наявністю глибоких знань про фахово-обраний вид мистецтва та художньої творчості в цілому; орієнтацією в їхньому педагогічному потенціалі в художньо-естетичному вихованні та в розвитку здібностей школярів; умінні й досвіді використання комплексу знань у виконавському процесі в умовах педагогічної діяльності.

Між тим, у процесі вузівської хореографічної підготовки виникає протиріччя між потребою у формуванні інтегрованої за своєю сутністю компетентності майбутнього педагога-хореографа та «практикою її формування на основі обраного фахового виду мистецтва», на що звертає увагу у своєму дослідженні Лю Цяньцян; далі дослідниця уточнює, що «формування художньої компетентності (студентів-хореографів) здійснюється переважно за допомогою фахових ... хореографічних дисциплін, а інтеграційні зв'язки музики й хореографії стають поза увагою компетентнісного підходу» (Лю Цяньцян, 2010, с. 4).

Така ситуація спостерігається й на прикладі термінологічної компетентності, яку в ході нашого дослідження визначено як основу інтегрованої художньо-педагогічної компетентності. Отже, розглядаючи педагогічні аспекти формування термінологічної компетентності майбутніх студентів-хореографів науковці здебільшого звертають увагу на опанування

фаховим хореографічним тезаурусом. Зокрема А. Верхоляк вказує, що набуття майбутніми викладачами хореографії фахової термінологічної компетентності полягає в засвоєнні ними французьких та англійських (сучасний танець) хореографічних термінів, а також у формуванні вміння застосовувати їх під час фахової діяльності (Верхоляк, 2016, с. 93).

О. Мартиненко у структурі фахової компетентності студента-хореографа визначає вміння «вільно застосовувати наукові та хореографічні терміни» як ознаку сформованості «інструментальної компетентності» майбутнього вчителя хореографії (Мартиненко, 2015).

О. Шиліна також визначає володіння майбутнім педагогом-хореографом фаховою термінологією важливою ознакою сформованості його теоретико-методичної компетентності (Шиліна, 2010).

У дослідженні Т. Медвідь володіння спеціальною хореографічною термінологією також включено до ознак «хореографічної компетентності», проте дослідник, розглядаючи проблематику фахового змісту компетентностей майбутніх педагогів-хореографів, підкреслює важливість формування музичної компетентності: «без музично-інформаційної компетентності неможлива фахова діяльність балетмейстера, керівника хореографічного колективу, артиста балету, викладача фахових дисциплін і репетитора» (Медвідь, 2016, с. 104). Серед умінь музично-інформаційної компетентності Т. Медвідь визначає «володіння знаннями з теорії та історії музики, необхідними для роботи в хореографічному класі, музикальність, відчуття метроритму, здатність працювати в ансамблі з іншими танцівниками та концертмейстером, здатність до самостійного пошуку музичного матеріалу» (Там само).

За спостереженням І. Хмелевської та Ю. Петрової, досконалість хореографічного виконання визначається вмінням до «передачі пластично-виразовими рухами, хореографічними екзерсисами художньо-образного змісту музичного твору, що обирається для створення танцювальної композиції» (Хмелевська & Петрова, 2016, с. 142). Але рівень музичної компетентності майбутніх викладачів хореографії (незважаючи на наявність у навчальному плані таких дисциплін, як гра на музичному інструменті, основи теорії музики) не забезпечує їм можливості реалізувати це особливе вміння належним чином. У цьому контексті ми згодні з ученими в тому, що така ситуація зумовлена недостатньою розробленістю методично-теоретичної бази формування в майбутніх фахівців хореографічної освіти здатностей специфічними засобами танцю відображувати виразність елементів музичної мови. Спираючись на

власний практично-педагогічний досвід авторки зазначають, що відчувається нестача деякого спеціального навчального курсу, що приділив би увагу аспектам адаптації музичних ознак із точки зору можливостей їх збагнення та інтерпретації під час хореографічної діяльності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже оскільки основою хореографічного мистецтва є, насамперед, синтез пластики й музики. Поєднання цих двох художніх початків складає, також, і основу фахової компетентності хореографів. Таким чином, взаємозв'язок і взаємовплив хореографічного й музичного мистецтв має глибоке підґрунтя. Наукова думка, досліджуючи динаміку кореляції компонентів музичного та хореографічного мистецтв, виявляє розбіжність наукових поглядів: від таких, що визнають танцювальний початок у якості базового засобу вираження людських емоцій, а музичне мистецтво лише опосередкованою формою відображення танцювальної інтонації, до таких теорій, у яких музика визначається як координуюче першоджерело танцю. Між тим, у науково-педагогічних дослідженнях сформованість музичної компетентності майбутніх учителів хореографії визначається необхідною умовою здійснення ними фахової діяльності. Усвідомлення цього чинника зумовлює інтегрований характер вузівської підготовки майбутніх викладачів хореографії – студенти вивчають дисципліни як хореографічного, так і музичного, музично-теоретичного, мистецтвознавчого спрямування.

Таким чином, проведений аналіз досліджень дозволив установити, що *музична компетентність майбутніх учителів хореографії* є динамічною інтегрованою сукупністю знань щодо взаємозв'язків художніх елементів музичного й хореографічного мистецтва (метроритмічна організація, жанрово-стильові взаємозв'язки тощо), умінь визначення та класифікації цих елементів, навичок автентичного втілення емоційного змісту музичного твору під час постановочної, педагогічної та виконавської діяльності. Оскільки фундаментальним чинником, що споріднює музичне мистецтво з хореографічним, фактично обумовлює їх синкретичний зв'язок є метроритм, одним з елементів даної компетентності доцільно розглядати музично-метроритмічне чуття, яке забезпечує процес пізнання музичного мистецтва хореографом. Також важливим для майбутнього вчителя хореографії є опанування вмінь щодо активного творчого сприйняття музики, формування емпатійного, зацікавленого ставлення до неї, у зв'язку з чим актуалізується роль *художньо-перцептивних* здатностей. Між тим, сферою фахової активності хореографа є мистецтво, що обумовлює необхідність оволодіння мовою мистецтва, як носія художньої інформації. Отже, набуття *музично-*

термінологічної грамотності, що виявляється в опануванні специфічної музично-мистецької термінології, забезпечує фахове зростання майбутнього хореографа. На основі з'ясованого подальші наукові розвідки вважаємо необхідним присвятити уточненню структури музичної компетентності майбутніх учителів хореографії.

ЛІТЕРАТУРА

- Верхоляк, А. В. (2016). Характеристика профессиональных компетенций по современному танцу у будущих педагогов-хореографов в вузе. *Наука и Школа*, 5, 89–95 (Verholiak, A. V. (2016). Characteristics of professional competencies on modern dance for future choreographers in the university. *Science and school*, 5, 89-95).
- Лю, Цяньцзянь. (2010). *Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Київ (Liu, Qianqians. (2010). *Formation of artistic competence of future teachers of music and choreography in pedagogical universities of Ukraine and China* (Phd Thesis). Kiev).
- Маркина, Л. (2007). Психологическое содержание профессиональной деятельности педагога-хореографа. *Вестник Башкирского университета*, 3, 204–207 (Markina, L. (2007). Psychological content of professional activity of the teacher-choreographer. *Westman of Bashkir University*, 3, 204-207).
- Мартиненко, О. (2015). Формування професійної компетентності майбутніх учителів хореографії в умовах вищого навчального закладу. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12 (2), 165-174 (Martynenko, O. (2015). Formation of professional competence of future teachers of choreography in a higher educational institution. *Problems of preparation of a modern teacher*, 12 (2), 165-174).
- Медвідь, Т. А. (2016). Компетентнісний підхід як основа сучасного процесу підготовки майбутнього хореографа у вищій школі. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики ххІ століття. Матеріали ІІ Міжнародної науково-практичної конференції*, (сс. 100–108). Київ (Medivet, T. A. (2016). Competent approach as a basis for the modern process of preparing a future choreographer in a high school. *Professional artistic education and artistic culture: Challenges of the 21st century. Materials II of the International Scientific and Practical Conference*, (ss. 100-108). Kiev).
- Реброва, О. Є. (2016). Термінологічна функціональна грамотність фахівців мистецької освіти в парадигмі організаційної науки – тектології. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 143, 3-7 (Rebrova, O. E. (2016). Terminological functional literacy of specialists in artistic education in the paradigm of organizational science - tectology. *Scientific notes of the Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vynnychenko. Series: pedagogical sciences*, 143, 3-7).
- Хмелевська, І. О., Петрова, Ю. В. (2016). Взаємозв'язок хореографічного та музичного мистецтв як чинник формування музичної компетентності майбутніх педагогів хореографів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 143, 141-146 (Khmelevskaya, I. O., Petrova, Yu. V. (2016). Interconnection of choreographic and musical arts as a factor in the formation of musical competence of future teachers of choreographers. *Scientific notes of the Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vynnychenko. Series: pedagogical sciences*, 143, 141-146).
- Шиліна, О. О. (2010). Структура та зміст професійної компетентності вчителя хореографії. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*:

Педагогічні науки, 4, 291–296 (Shilin, O. O. (2010). Structure and content of the professional competence of the teacher of choreography. Collection of scientific works of the Berdyansk State Pedagogical University: Pedagogical Sciences, 4, 291-296).

РЕЗЮМЕ

Микулинская Ольга, Лисовская Нина, Трощенко Владимир. Музыкальная компетентность будущих учителей хореографии как художественно-педагогическая проблема.

В статье исследована музыкальная компетентность будущих учителей хореографии. Анализ научной литературы в области педагогики искусства позволил выяснить, что данная компетентность является интегрированным конструктом, состоящим из осведомленности о взаимосвязях художественных элементов музыкального и хореографического видов искусства, умений определения и классификации этих элементов, навыков аутентичного воплощения эмоционального содержания музыкального произведения во время постановочной, педагогической и исполнительской деятельности. Установлено, что формирование музыкальной компетентности будущих учителей хореографии является важным фактором профессионального становления упомянутых специалистов. Уточнено, что дальнейшее исследования обозначенной проблемы целесообразно сосредоточить в направлении определения структуры музыкальной компетентности будущих учителей хореографии.

Ключевые слова: *будущие учителя хореографии, музыкальная компетентность, профессиональная подготовка.*

SUMMARY

Mikulinska Olha, Lisovska Nina, Troshchenko Volodymyr. Musical competence of future choreography teachers as an artistic and pedagogical problem.

The article is aimed at clarifying the essence of the musical competence of future choreography teachers and determining the main elements that make up its content. The application of the methods of theoretical analysis of scientific literature in the field of pedagogy, art history, art pedagogy, followed by the synthesis of theoretical concepts and categories, made it possible to come to certain conclusions. In particular, the following was found out: in view of the fact that the basis of choreographic art is the synthesis of plasticity and music, an important aspect of the professional training of future choreography teachers is formation of their musical competence. The analysis of the studies made it possible to establish that the musical competence of future choreography teachers is a dynamic integrated body of knowledge about the relationship of artistic elements of musical and choreographic art (metro-rhythmic organization, genre-style relationships, etc.), the ability to define and classify these elements, skills of authentic embodiment of the emotional content of a piece of music during staging, teaching and performing activities. Since the fundamental factor that makes the art of music related to the choreographic art, that actually determines their syncretic connection, is the metro rhythm, one of the elements of this competence is appropriate to consider the musical-metro-rhythmic feeling, which ensures the process of learning musical art by the choreographer. It is also important for the future teacher of choreography to master the skills to actively and creatively perceive music, to form an emotionally interested attitude towards it, in connection with which the role of artistic and perceptual abilities is actualized. The formation of musical terminological literacy, which is manifested in the mastery of specific musical and artistic terminology, ensures the growth of the professional level of the future choreographer. On the basis of the clarified further scientific research, we consider it necessary to devote to clarifying the structure of the musical competence of future choreography teachers.

Key words: *future choreography teachers, musical competence, professional training.*

УДК 372.878

Інна Хатіпова

Академія музики, театру та образотворчих мистецтв,
Кишинів, Республіка Молдова
ORCID ID 0000-0003-2745-7978
DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/434-444

ВПРАВИ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ФОРТЕПІАННОЇ ТЕХНІКИ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У статті розкривається роль технічних вправ, що використовуються у фортеп'яній педагогічній практиці музичних вишів. Автор спирається як на свої власні методичні установи, так і на досягнення свого викладача часів навчання в консерваторії – видатного піаніста та педагога, Заслуженого артиста України Віталія Васильовича Сечкіна. Стаття розповідає про роботу над фортеп'янною технікою в класі спеціального фортеп'яно. З цією метою аналізується методика вибору вправ та віртуозних етюдів, процес їх засвоєння та вдосконалення, прогнозування можливих результатів. Автор дає характеристику фортеп'яним вправам різних авторів, які мали схожу мету, – розвиток швидкості пальців, вільне володіння виконавцем різними видами фактури, засвоєння тональностей. Пропонуються методичні рекомендації щодо оволодіння різними вправами, намічаються можливі шляхи подальшого розвитку технічного апарату студентів-піаністів.

Ключові слова: *техніка гри на фортеп'яно, вправа, фортеп'яне мистецтво, педагогічна діяльність, піаністичний апарат, Віталій Васильович Сечкін.*

Постановка проблеми. Відповідно до навчальних програм і планів, репертуар студентів-піаністів музичних вищих навчальних закладів містить досить велику кількість технічно складних творів, виконання яких вимагає не лише розуміння ідейно-художнього змісту, але й віртуозного володіння фортеп'янною технікою. Оптимальній підготовці виконавця до роботи над подібними творами сприяє саме засвоєння певних вправ.

Мета статті – дати характеристику фортеп'яним вправам, які автор цієї статті отримала на уроках видатного піаніста і педагога, Заслуженого артиста України Віталія Васильовича Сечкіна, займаючись у його класі спеціального фортеп'яно Академії музики, театру і образотворчих мистецтв Республіки Молдова. З цією метою був зроблений аналіз опублікованих збірок вправ для фортеп'яно В.В. Сечкіна, із вказівкою піаністичних труднощів, які обумовлювали можливість їх залучення при підготовці музикантів-виконавців.

Методологія дослідження. У процесі дослідження різних фортеп'яних вправ використовувався комплекс загальнонаукових та спеціальних методів, серед яких найважливішими є аналіз, синтез, порівняння, системний підхід, комплексний аналіз.

Аналіз актуальних досліджень. Характеристика фортепіанних вправ міститься в замітках, статтях та монографічних публікаціях Н. Фролової (Фролова, 2008), А. Жиліної (Жиліна, 2001) та інших піаністів. Роль вправ у підготовці студентів-піаністів класу професора В. В. Сечкіна розкривається вперше.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, повне володіння арсеналом технічних засобів дозволяє студентові яскравіше розкрити образну сферу твору та розширити звукову палітру фортепіанних фарб. Недостатня технічна база часто не дає можливості учневі реалізувати свої виконавські ідеї та наміри. Зрештою робота над твором зводиться фактично до подолання існуючих технічних труднощів. У фортепіанній педагогіці процес роботи над вправами, як одного з основних практичних методів становлення технічної майстерності, завжди приваблював відомих педагогів-музикантів, теоретиків і практиків. Дослідниця А. Жиліна вказує: «Значущість процесу вправи для музично-виконавського мистецтва підкреслюється його еволюцією, що відбувалася з часом та обумовлена поступовим ускладненням музичної мови, а також різноманітністю різних систем тренування технічних умінь та навичок, що мали місце від періоду клавіру до наших днів. Важливість місця і ролі вправ у системі фортепіанного навчання акцентується участю у створенні спеціальних цілеспрямованих циклів формування технічної майстерності видатних музикантів, починаючи з XVII століття до наших днів» (Жиліна, 2001, с. 4-5).

Упродовж всієї історії фортепіанного мистецтва піаністами-педагогами створювалися та використовувалися фортепіанні вправи. Кожна нова збірка технічного екзерсису акумулювала в собі досягнення шкіл фортепіанної гри певної історичної епохи, будучи спробою систематизувати види та форми піаністической техніки. Примітно, що Й. С. Бах називав свої двох- і триголосні інвенції вправами для розвитку техніки поліфонічної гри та навичок *legato*. Вправами, що згодом дістали назву сонат, позначав опуси клавірів також Д. Скарлаті. До створення збірок фортепіанних вправ зверталися великі композитори-піаністи Ф. Лист та Й. Брамс. Найбільш цінні практичні поради виявляються в технічних посібниках видатних представників французької школи фортепіанного мистецтва А. Корто та М. Лонг. Зацікавленість викликають збірки фортепіанних вправ, що були створені сучасними майстрами фортепіанної школи – *Щоденні вправи піаніста* Є. Тімакіна, *Щоденні вправи піаніста* І. Рябова, *Фортепіанна техніка* І. Штепанової-Курцової. Кожна з цих збірок збагатила фортепіанну педагогіку цінними практичними та методичними рекомендаціями, стала відображенням глибоко професійного відношення авторів до роботи над фортепіанними

вправами. Звернення корифеїв фортепіанного виконання до цієї проблеми та створення відповідних посібників свідчить про те, що майстри фортепіанної гри використовували технічні вправи у власних щоденних заняттях за інструментом, а також у своїй великій педагогічній діяльності, як необхідний і важливий засіб для розвитку техніки піаніста. На практиці ж досить часто доводиться зустрічатися з такою ситуацією, коли учні не звертаються до вправ, а велика кількість педагогів розглядає їх як абсолютно зайве заняття, вважаючи достатнім для технічного вдосконалення лише роботу над віртуозними п'єсами та етюдами. Не розділяючи таку точку зору в цілому, хотілося би привести слова видатного російського піаніста і педагога Г.Г. Нейгауза: «Вправи взагалі потрібні для вироблення контакту між пальцями і клавішами. Граючи вправи, піаніст вдається ніби до деякого розподілу праці, дозволяючи собі на даний момент відмовитися від музично-художніх завдань і спеціально попрацювати над елементами, що становлять майстерність» (Николаев, 1961, с. 179). Такого ж принципу дотримувався відомий піаніст, педагог та композитор, Заслужений артист УРСР Віталій Васильович Сечкін (5.09.1927 – 3.05.1988), який зробив істотний внесок у розвиток фортепіанного виконавського мистецтва і педагогіки України та Республіки Молдова, у класі якого мала щастя вчитися автор цієї статті. Уродженець українського міста Харків, він у рідному місті закінчив середню спеціальну музичну школу-інтернат, потім навчався в Харківській консерваторії (по класу фортепіано в Надії Борисівни Ландесман, композиції – у Михайла Дмитровича Тіца) та в аспірантурі при Київській державній консерваторії ім. П. І. Чайковського (у класі професора Костянтина Миколайовича Михайлова). Удосконалював виконавську майстерність Віталій Сечкін в аспірантурі Московської державної консерваторії ім. П. І. Чайковського в класі відомого піаніста та педагога, професора Я. І. Зака.

Рік 1953 був позначений початком успішної педагогічної діяльності молодого піаніста: спочатку в якості асистента кафедри спеціального фортепіано Київської державної консерваторії, потім – викладача, доцента, а з 1976 року – професора і декана фортепіанного факультету. У 1984 році В. Сечкін приймає запрошення очолити кафедру спеціального фортепіано в Молдавській державній консерваторії ім. М. Музическу та віддає цьому закладу останні роки життя. Серед випускників маестро – Народна артистка України, професор Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського Людмила Марцевіч, соліст Національної філармонії України, Народна артистка України Євгенія Басалаєва, соліст Національної філармонії України Наталія Нализько, лауреат міжреспубліканських конкурсів Михайло Шрамко.

Незважаючи на те, що Віталій Васильович працював у Молдавській державній консерваторії тільки чотири роки, і практично не встиг сформувати свій власний клас, у автора, що пише ці рядки, склалося чітке уявлення про його педагогічну діяльність, про його методичні принципи та пріоритети, оскільки професор завжди був послідовним та строгим у своїх діях. В. В. Сечкін займався зі студентами досить багато, часом забуваючи про вихідні дні, свята й канікули. Це траплялось переважно тоді, коли студент приносив на урок матеріал, який добре відпрацював, як із точки зору кількості, так і якості. Професор захоплювався музикою і ретельною розшифровкою нотного тексту з метою розкриття художніх завдань. Поняття часу втрачало своє реальне значення, заняття могло тривати декілька годин.

Під час вибору програми для студентів В. В. Сечкін віддавав перевагу творам із власного репертуару. Це були, наприклад, Партита *c-moll* Й. С. Баха, сонати Л. Бетховена №№3, 7, 8, 12, 14, 23, етюдів №№1, 2, 3, 4, 12, 14, 18, 22, 23, 24, *Andante spianato та великий блискучий полонез* ор. 22 Ф. Шопена, *Трансцендентні етюдів* Ф. Листа, *Прелюдія, хорал і fuga* С. Франка, *Прелюдія та fuga ре мінор* О. Глазунова, *Соната №7* С. Прокоф'єва, фортепіанні концерти Л. Бетховена, Е. Грига, П. І. Чайковського та багато інших. Дивовижний факт: на уроках професор зовсім не використовував ноти. Завдяки фантастичній пам'яті, Віталій Васильович робив зауваження стосовно найдрібніших деталей нотного тексту. Більш того, він завжди був готовий продемонструвати по пам'яті всі, навіть найскладніші місця твору. Із захопленням згадується його спонтанна гра фрагментів етюдів *a-moll* ор. 10 №2 Ф. Шопена та трансцендентного етюдів *Блукаючі вогні* Ф. Листа.

Одним із основних педагогічних принципів В. В. Сечкіна було виховання навичок самостійної роботи. Досить часто, виконуючи твір та розповідаючи про його зміст, виконавські нюанси (якість звуку, туше, штрихи), В. В. Сечкін указував, чого треба досягти, але сам пошук шляхів, знаходження засобів того, як цього досягнути, він залишав на долю учня. Така постановка завдання закликала до активної участі студента у трактуванні змісту музичного твору, сприяла пошукам власних засобів передачі композиторського задуму та особистого розуміння музики крізь призму якостей індивідуальності. Окрім цього, професор не втомлювався повторювати, що самостійні заняття виховують відповідальне відношення до виконаної роботи, формують характер та виконавську витримку.

Володіючи прекрасними технічними підставами, Віталій Васильович у процесі роботи з учнями звертав особливу увагу на розвиток піаністичного апарату, оскільки він вважав, що постійне вдосконалення технічних навичок є

неодмінною умовою професіоналізму піаніста-виконавця. Тому з його класу, можливо єдиного в консерваторії, були чутні звуки гам, арпеджіо та різних інших вправ. Якщо хтось грав вправи Ш. Ганона або Й. Брамса, то з упевненістю можна було припустити, що це вихованець В. В. Сечкіна. Професор часто рекомендував учням відому збірку вправ французького музичного педагога Шарля Луї Ганона *Піаніст-віртуоз. 60 вправ для досягнення швидкості, незалежності, сили та рівномірного розвитку пальців, а також легкості зап'ястка*. Він відмічав, що особливістю вправ цієї збірки є те, що вони більш цікаві, ніж окремо виконані гами та арпеджіо, і майже не вимагають часу на розбір та запам'ятовування.

Відомо, що у 1878 році праця Ш. Ганона була удостоєна срібної медалі на Всесвітній виставці в Парижі та прийнята в якості навчального посібника Паризької консерваторії. У подальші роки збірка була визнана й отримала широке розповсюдження серед музикантів всього світу. Особливою популярністю збірка *Піаніст-віртуоз* (побутова назва *Ганон*) здобула в Росії, про що свідчить висловлювання Сергія Васильовича Рахманінова: «Упродовж перших п'яти років учень зможе придбати велику частину технічних навичок, вивчаючи збірку вправ Ганона, який дуже широко застосовується в консерваторіях. Фактично, це єдина для використання збірка строго технічних вправ. Учень настільки добре вивчає вправи Ганона, що знає їх по номерам. Екзаменатор може попросити його, приміром, грати вправу 17 або 28, у вказаній тональності. Учень відразу сідає за рояль та грає. Він займався вправами так ретельно, що може грати в будь-якій тональності» (Рахманінов, 1978, с. 233–234).

Професор В. В. Сечкін звертав увагу студентів на те, що сам Ш. Ганон у передмові до збірки пропонував грати вправи з метрономом: «<...> починати в темпі 60 метронома та поступово досягти темпу 108. Так слід розуміти подвійні метрономічні вказівки на початку кожної вправи» (Ганон, 2002, с. 3). Педагог також відмічав, що під час гри дуже важливо високо піднімати пальці, грати кожну ноту «окремо» та точно дотримуватися синхронності обох рук. Він підкреслював, що необхідно звертати увагу на якість звуку: тільки після того, коли вправи вивчені впевнено, у них слід додавати акценти, переходячи від чисто механічного виконання до виразнішого. Корисно також додавати рух п'ясті, що більше наблизить виконання вправ до реального твору.

Професор В. В. Сечкін рекомендував у своїй педагогічній практиці наступні вправи зі збірки Ш. Ганона: №2, 21, 22, 31, 46, 50, 54, 57, 58, 59, 60. До цього комплексу входять вправи на різні види техніки, такі як

п'ятипальцьові комбінації та формули, трелі, подвійні ноти, октави, акорди, тремоло та інші.

Наступною опублікованою збіркою вправ, яку рекомендував В. В. Сечкін учням і студентам, був цикл *51 вправа для фортепіано* Й. Брамса. Відомо, що ці вправи створювалися композитором у зрілий період творчості (1890–1893) та разом із відомими циклами фортепіанних п'єс ор. 116, 117, 118, 119, втілювали в собі найяскравіші риси піаністичного стилю Й. Брамса. У 1893 році вправи вперше були опубліковані видавництвом Ф. Зірока німецькою мовою під назвою *51 Übungen für Pianoforte*. Збірка вийшла у двох зошитах: вправи з 1 по 25 склали перший зошит, з 26 по 51 – другий зошит, при цьому позначення опуса їм не було надано. Всі підрядкові примітки нотного тексту є авторськими.

Даючи характеристику збірці, музикознавці Л. Сухова та М. Садрітдінова зазначають: «Вправи дуже оригінальні, різноманітні, змістовні, вони є своєрідною енциклопедією технічного мистецтва піаніста, ретельно продуманого та виконаного з завидною майстерністю, бо це ніби зв'язка «ключів» до глибоко самотньої фортепіанної техніки Й. Брамса з її особливим широким складом і дещо похмурим колоритом». Дійсно, автор продемонстрував невичерпне знання методики фортепіанної гри та педагогічну мудрість. Це не дивує, адже Й. Брамс був чудовим піаністом, майстром своєї справи, багато та наполегливо займався з дитячих років, прагнув до досконалого оволодіння фортепіанним мистецтвом» (Сухова та Садрітдінова, 2017, с. 2-3).

Кожній вправі збірки був присвоєний номер за порядком (з 1 по 51), проте існувала певна кількість «підготовчих» вправ, які були позначені латинськими буквами, наприклад: 1a), b), c), d), e), f), 2a) b) і т. д. Матеріал цього комплексу можна розділити по типу вправ: вправи на артикуляцію, вправи на різні прийоми розвитку техніки розтягування, вправи на поліритмічні завдання, вправи на різні види викладу твору та вправи з поліфонічними прийомами.

Викладач В. В. Сечкін рекомендував грати вправи Й. Брамса в різних тональностях, у різних темпах та з різними динамічними вказівками, які можна було варіювати виконавцю або педагогу в залежності від поставленої мети.

Навіть швидко знайомство зі збіркою вправ Й. Брамса виявляє факт «досить рідкого використання аплікатурних позначень, що, ймовірно, припускає багатоваріантність виконання. Серед авторських вказівок, що найчастіше зустрічаються в тексті, відмітимо: *et caetera* (означає повторення цієї технічної формули на подальших східцях гами), *ad lib. da capo in 8va*,

molto legato, simile, egualmente. Звертає на себе увагу своєрідне поєднання ремарок *leggiero* та *marcato*. Брамс вводить також власний «авторський» знак місцевого повторення в середині вправи — це знак «!»:».

Вивчаючи групи вправ, можна помітити, що відсутні варіанти вправ на такі технічні прийоми, як тремоло, трелі та гами – на жаль, ці види не відображені у збірці. Проте помітне переважання поліритмічної та поліфонічної техніки, техніки подвійних нот і широких розтягувань, введені нові прийоми – ламані октави у складі арпеджіо та ламані широкі інтервали» (Сухова та Садрітдінова, 2017, с. 4-5).

Вочевидь, що, розробляючи свій комплекс вправ, Й. Брамс намагався досягнути свободи обох рук, однаковою мірою їх технічного та художнього розвитку, а також до володіння складною координацією рухів. Тому збірка *51 вправа для фортепіано* дотепер становить величезний інтерес для піаністів і педагогів як цінний матеріал, що допомагає розвивати технічну майстерність та вдосконалювати фортепіанну гру. Надзвичайно важливим також здається використання цих вправ як допоміжного матеріалу під час опанування фактури творів Й. Брамса та для розширення уявлень про фортепіанний стиль композитора.

У цій збірці В. В. Сечкін віддавав перевагу вправам №30 і №32 а), б). Автор статті переконана в ефективності цих вправ у процесі «зігривання» та розігрування рук, а також для зміцнення долонних м'язів. Окрім названих номерів автор включає у свій виконавський та педагогічний репертуар низку додаткових вправ, що згруповані у два комплекси, кожен із яких представляє різні види фортепіанної техніки і фактури: (1) №№ 2 а), 4, 28, 29, 34 а), 36, 47, 48; (2) №№ 7, 8 а), б), 15, 17, 20, 24 б), 26 а), с), 30, 33 а), 39, 40 а), 41 б).

Професор Віталій Васильович Сечкін вважав, що педагог повинен не лише підібрати учневі комплекс вправ, але й регулярно перевіряти на заняттях правильність та якість їх виконання, оскільки молоді піаністи можуть грати вправи з невірним темпом, невизначеним звуком, з неточним ритмом або динамікою. Все це вимагає постійного коригування на уроках. При цьому, підбираючи вправи для кожного виконавця, В. В. Сечкін застосовував індивідуальний підхід, тобто враховував фізіологічну будову руки (наприклад, міра розтягування п'ясти) та рівень технічної підготовки на цьому етапі навчання. У результаті вдавалося розвивати саме ті елементи фортепіанної техніки, вивчення яких раніше недооцінювалося.

Професор був переконаний, що говорити про недоцільність роботи над вправами можна лише в тому випадку, коли учень грає їх бездумно, механічно, у великому обсязі та не враховує власні технічні можливості або

існуючи недоліки. У той самий час В. В. Сечкін відмічав, що вправи не є певним чарівним еліксиром, ключем до вирішення питання про придбання якісної техніки. Він підкреслював, що гра вправ, безумовно, повинна поєднуватися з роботою над гаммами, етюдами, віртуозними творами. При цьому він наводив як приклад роздуми Я. Мільштейна з цього приводу: технічні вправи є чудовим матеріалом для «розігрування» рук; певні технічні навички зручніше розвивати на спеціальних вправах, а не на концертних п'єсах; вправи сприяють технічній витримці й дозволяють раціоналізувати роботу над розвитком техніки; вправи сприяють не лише розвиткові технічних можливостей піаніста, але також підтримують їх на належному рівні.

Викладач В. В. Сечкін часто підкреслював, що для досягнення результатів роботи над фортепіанними вправами, піаністу треба пам'ятати про два важливих аспекти: правильний метод роботи та організацію режиму зайнять.

Методика вибору та гра вправ припускає, що, по-перше, вправи мають бути різноманітними, такими, що охоплюють всі види та елементи фортепіанної фактури. Не менш важливу особливість під час гри вправ професор вбачав у постійному самоконтролі над усіма рухами й відчуттями апарату гри. Нарешті, він учив, що вправи треба грати завжди, контролюючи якість звуку та змінювати за необхідності засоби звуковидобування.

Режим роботи над вправами також має важливе значення. По-перше, вправи необхідно грати щодня, тобто, заняття від випадку до випадку малоефективні. Час для гри вправ має бути строго визначений: не більше за одну годину в день. По-друге, слід увесь час чергувати види вправ, контролюючи стан піаністичного апарату та без надмірної втоми. По-третє, треба періодично змінювати порядок вправ, щоб не зникала увага під час гри.

Окрім вправ Ш. Ганона та Й. Брамса, автор цієї статті, услід за В. В. Сечкіним, використовує в педагогічній практиці також вправи російського піаніста і педагога Євгенія Тімакіна (1916–2004), вихованця відомого педагога К. Ігумнова, який багато років працював у Московській консерваторії ім. П. І. Чайковського та в Центральній музичній школі при консерваторії. Найбільш вагомою для навчання в музичному закладі вищої освіти вважається друга частина його збірки *Щоденні вправи піаніста*, у якій представлені фортепіанні вправи на базі багатозвучних арпеджіо.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Розглядаючи вправи як засіб оптимізації процесу розвитку фортепіанної техніки студентів музичних вищих навчальних закладів та наслідуючи заповіді свого наставника В. В. Сечкіна, автор цієї статті дотримується думки, що фортепіанні вправи сприяють досягненню головної мети –

виховання гармонійної та різнобічної особистості піаніста-професіонала, у якій поєднується вміння глибоко проникати в ідейно-образний стрій твору, що інтерпретується, та адекватно втілити його в технічно досконалій формі. Вправи є найкращим засобом учбово-тренувальної роботи, тому що в концентрованому вигляді містять технічно складні прийоми та дають учневі можливість відпрацювати їх у найбільш оптимальному режимі. Різноманіття існуючих вправ дозволяє педагогам урахувати індивідуальні особливості та інтереси вихованців, оскільки вправи, які подобаються учням, несуть найбільшу користь, а необхідний результат буде досягнутий у мінімальні терміни. Тим самим синтезуються об'єктивні та суб'єктивні чинники, інтенсифікується освітній процес. Вибір вправ має бути підпорядкований ідеї доцільності: залежно від задачі, що вирішується, необхідно звертатися або до вже опублікованих збірок-вправ, або створювати власні приклади. При цьому важливо пам'ятати, що реальна «користь від вправ буде отримана лише тоді, коли піаніст, опанувавши їх, зможе вільно володіти всіма ресурсами техніки як засобами художньої виразності» (Мильштейн, 1983, с. 254).

ЛІТЕРАТУРА

- Ганон, Ш.-Л. (2002). *Пианист-виртуоз. 60 упражнений для достижения беглости, независимости, силы и равномерного развития пальцев, а также легкого запястья*. Санкт-Петербург: Композитор (Hanon, Ch.-L. (2002). *Pianist-virtuoso. 60 exercises to achieve fluency, independence, force and equal training of the fingers together with the light wrist*. Saint Petersburg: Kompozitor).
- Жилина, А. (2001). *Упражнение в теории и практике обучения музыке (на материале трудов западноевропейских педагогов-музыкантов и методистов)* (автореф. дис. ... канд-та пед. наук). Московский государственный педагогический университет (Zhilina, A. (2001). *The exercise in the theory and practice of teaching music (on the basis of the works by Western European music teachers and educators)* (PhD thesis abstract). Moscow Pedagogical State University. Retrieved from: <https://www.dissercat.com/content/uprazhnenie-v-teorii-i-praktike-obucheniya-muzyke-na-materiale-trudov-zapadnoevropeiskikh-pe>
- Мильштейн, Я. (1983). К вопросу о фортепианных упражнениях. В Я. Мильштейн, *Вопросы теории и истории исполнительства*, (с. 251-254). Москва: Советский композитор (Milstein, Ya. (1983). On the issue of piano exercises. In Ya. Milstein, *The question of the theory and the history of performance*, (pp. 251-254). Moscow).
- Николаев, А. (1961). Взгляды Г. Г. Нейгауза на развитие пианистического мастерства. В А. Николаев, *Мастера советской пианистической школы*, (с. 167-203). Москва: Музгиз (Nikolaev, A. (1961). The views of H. Neuhau on the development of piano mastery. In A. Nikolaev, *Masters of the Soviet piano school*, (pp. 167-203). Moscow: Muzgiz).
- Рахманинов, С. (1978). Десять характерных признаков прекрасной фортепианной игры. В С. Рахманинов, *Литературное наследие*. Т. 3: *Письма*, (с. 232-240). Москва: Советский композитор (Rachmaninoff, S. (1978). Ten distinguishing features of

excellent piano playing. In S. Rachmaninoff, *Literary heritage: Vol. 3. Letters*, (pp. 232-240). Moscow: Sovetskij kompozitor).

Сухова, Л., Садритдинова, М. (2017). *Иоганнес Брамс. 51 упражнение для фортепиано (презентация статьи). 10-я международная научная онлайн-конференция (17 октября – 17 ноября 2017 г.) в рамках международного фестиваля Дни Германии в Тамбове – 2017*, Тамбов, Россия (Suhova, L., & Sadritdinova, M. (2017). *Johannes Brahms. 51 exercises for piano [paper presentation]. 10th International Online Scientific Conference (October 17 – November 17, 2017) within the international festival The Days of Germany in Tambov 2017*, Tambov, Russia). Retrieved from: https://rachmaninov.ru/assets/uploads/konf/dgt_2017/suxova-l.g.-sadritdinova-m.m.pdf.

Фролова, Н. (2008). Пути совершенствования фортепианно-исполнительской подготовки будущего педагога-музыканта. *Известия Самарского научного центра Российской Академии Наук. Педагогика и психология, Филология и искусствоведение, 2008 (1)*, (с. 319-325) (Frolova, N. (2008). Ways of improving piano playing training of a future music teacher. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk. Pedagogika i psihologiya, Filologiya i iskusstvovedenie, 2008 (1)*, (pp. 319-325)).

РЕЗЮМЕ

Хатинова Инна. Упражнения как средство оптимизации процесса развития фортепианной техники студентов музыкальных высших учебных заведений.

В статье раскрывается роль технических упражнений, которые используются в фортепианной педагогической практике музыкальных вузов. Автор опирается на собственные методические установки, а также на достижения своего консерваторского педагога – выдающегося пианиста и педагога, Заслуженного артиста Украины Виталия Васильевича Сечкина. Речь идет о работе над фортепианной техникой в классе специального фортепиано, для чего анализируется методика выбора упражнений и виртуозных этюдов, процесс их освоения и совершенствования, прогнозирование возможных результатов. Подробно характеризуются особенности изданных сборников фортепианных упражнений различных авторов, преследующих сходные цели – развитие пальцевой беглости, свобода в исполнении разных видов фактуры, освоение тональностей. Предлагаются методические рекомендации к овладению различными упражнениями, намечаются возможные пути дальнейшего развития технического аппарата студентов-пианистов.

Ключевые слова: техника игры на фортепиано, упражнение, фортепианное искусство, педагогическая деятельность, пианистический аппарат, Виталий Васильевич Сечкин.

SUMMARY

Khatipova Inna. Exercises as a means of optimizing the process of the piano technique development in students of music higher education institutions.

The present article expands on the role of piano exercises which have a great importance in the development of piano technique of students of music higher education institutions and are used extensively in the educational process. The study is based on the author's personal experience and the achievements of the author's conservatory teacher, Professor Vitaly V. Sechkin. The author also aims to characterize the work on piano technique in the special piano class in higher education institutions. In order to fulfil this objective, an analysis is made of the method of choosing piano exercise collections and virtuoso etudes, of the process of studying and mastering them, and of their expected benefits.

Among the compilations of piano exercises reviewed in the article are collections by M. Long, A. Cortot, Ch. Hanon, J. Brahms, I. Ryabov, E. Timakin and others. A characterization of the role of exercises in the development of piano technique and analyses of exercise collections by various authors can be found in the articles, notes and monographic outlines by Ya. Milstein, A. Cortot, H. Neuhaus, N. Medtner etc. The role of exercises in the pedagogical practice of Professor V. Sechkin is described for the first time.

The collections of piano exercises mentioned above are extremely various. The fact that many outstanding pianists of the past and present addressed the issue of piano exercises is itself indicative of their necessity in everyday individual work of students as well as in the pedagogical practice as a whole. The exercises by Ch.-L. Hanon are meant to ensure the development of finger fluency and independence. E. Timakin's exercises are dedicated to the perfecting of long arpeggio playing technique. J. Brahms' exercises assist in mastering the technique of double note playing and in developing polyphonic playing skills. The exercises by A. Cortot are intended to improve the articulation and the quality of pianistic apparatus in general.

Methodological recommendations on mastering various types of exercises, as well as groupings of the exercises into complexes for a more productive learning, offered by V. Sechkin, are described. An illustrative repertoire list of virtuoso pieces preferred by the Professor is included, among which etudes by F. Chopin and F. Liszt are on the first places.

The article also contains advice on further development of technical apparatus of piano students. It is concluded that playing piano exercises is an excellent way to streamline the education of young performers, and mastering specialized exercises fosters successful technical development of a pianist, allowing him/her to highlight the artistic content, the images and ideas of the piece performed.

Keywords: *piano technique, exercise, the art of piano playing, pedagogic activity, pianistic apparatus, Vitaly V. Sechkin.*

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.013:376

Світлана Литовченко

Інститут спеціальної педагогіки і психології

імені Миколи Ярмаченка НАПН України

ORCID ID 0000-0003-0001-4667

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/445-458

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ: СУЧАСНІ МОДЕЛІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

У статті за результатами теоретичного аналізу й аналізу педагогічної практики окреслено існуючі моделі (організаційні форми) здобуття дошкільної освіти дітьми з порушеннями слуху, які на сьогодні впроваджено в Україні. Кожна має певні особливості, своєрідність організації та корекційно-розвивального супроводу. Критеріями порівняння є: програми, за якими навчаються діти; фахівці, які працюють у закладі; специфіка корекційно-розвивального супроводу; варіанти продовження освіти після закінчення дошкільного закладу; мова навчання та спілкування. Визначено шляхи вдосконалення спеціальних закладів дошкільної освіти відповідно до потреб дітей і батьків.

Ключові слова: діти, порушення слуху, дошкільна освіта, моделі здобуття дошкільної освіти, спеціальний заклад, інклюзивна група, програми розвитку, корекційно-розвивальний супровід, шляхи вдосконалення.

Постановка проблеми. Ранній і дошкільний періоди мають виняткове значення для розвитку й освіти дитини. Дошкільна освіта в Україні, як і у багатьох країнах Європи, сьогодні визнана пріоритетною сферою в системі освіти; якісна дошкільна підготовка розглядається як інвестиція держави в людський капітал і суспільство сталого розвитку. Особливої уваги потребують питання дошкільної освіти дітей з особливими освітніми потребами, що детерміновано:

– реформуванням освітньої галузі, відповідним визначенням дошкільної освіти як невід’ємної частини загальної системи, яка має формувати базис особистості, сприяти саморозвитку й самореалізації дитини;

– оновленням нормативної бази дошкільної освіти, зокрема впровадженням Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту), який визначає вимоги до обов’язкових компетентностей і результатів освіти дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти;

– сучасними підходами до організації роботи з дітьми з особливими потребами, що передбачає максимально раннє (з перших місяців життя) виявлення порушень психофізичного розвитку та максимальне скорочення

часового проміжку між моментом встановлення порушення й початком комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги;

– актуалізацією проблеми підготовки до навчання у школі дітей цієї категорії у зв'язку з переходом початкової ланки спеціальної школи на новий зміст освіти. Зокрема, у 2018 році затверджено єдиний Державний стандарт початкової освіти та Типову освітню програму початкової освіти спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Фактично йдеться про відмову від спеціальних навчальних програм для дітей із порушеннями слуху, зору, мовлення тощо (на державному рівні); специфіка залишається, але специфіка не змісту (він єдиний для всіх), а умов, форм, методів, засобів, супроводу, які відповідають потребам. Виняток становлять учні з порушеннями інтелектуального розвитку. Такі новації є необхідними, відповідають міжнародним підходам, утім, слід визнати, що вони можуть зумовлювати певні труднощі, потребують відповідного вивчення.

Варто підкреслити, що діти з порушеннями слуху становлять окрему групу серед дітей з особливими освітніми потребами «з огляду на особливі потреби в комунікації» (Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами, 1994). Особливістю сучасної сурдопедагогіки є варіативність траєкторій розвитку й навчання: з одного боку впровадження бімодально-білінгвального підходу в навчанні дітей, основним або одним з основних засобів спілкування яких є жестова мова; з іншого – раннє виявлення порушення (скринінг слуху новонароджених), раннє втручання, високотехнологічні засоби слухопротезування створюють можливості для розвитку слухового сприймання та формування словесного мовлення як засобу комунікації тощо.

Водночас, помилково вважати, що сурдопедагогічні методики втрачають актуальність з огляду на стрімкий розвиток медичних технологій і технічних засобів реабілітації дітей із порушеннями слуху (надпотужні слухові апарати, кохлеарна імплантація), які спрямовані на усунення / компенсацію первинного порушення. Теорія та практика свідчать, що діти з порушеннями слуху, які отримали технічну підтримку, потребують реабілітаційного періоду, на якому особливо значущим є супровід фахівців психолого-педагогічного профілю. Тому сурдопедагогічні технології в жодному разі ні нівелюються, не втрачають актуальність, але мають змінюватися, вдосконалюватися, відповідати на потреби дітей і батьків.

У такому контексті виникає необхідність з'ясувати сучасний стан і визначити необхідні зміни щодо забезпечення якісної дошкільної

підготовки дітей із порушеннями слуху з урахуванням сучасних підходів в освіті та зазначених вище соціокультурних та освітніх новацій.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє констатувати про висвітлення різних аспектів організації навчання дошкільників з особливими освітніми потребами у працях вітчизняних і зарубіжних учених (Е. Данілавичюте, 2018; В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко, 2016; Т. Костенко, 2019; В. Кобильченко, 2019; С. Кульбіда, 2019; Л. Прохоренко, 2019; J. Deppeler, T. Loreman, R. Smith, 2015).

Особливостям роботи з дітьми з порушеннями слуху дошкільного віку присвячено дослідження українських науковців останніх років В. Жук, О. Дробот, В. Литвинової, С. Литовченко, О. Федоренко, В. Шевченко та ін., а також представників сурдопедагогічної класики Л. Борщевської, Р. Боскіс, А. Гольдберг, Н. Засенко, Б. Корсунської, Л. Лебедевої, Е. Леонгард, Ф. Рау, Т. Розанової, Н. Слезіної, Л. Фомічової, М. Шеремет, Ж. Шиф, Р. Якубовської та ін. Зокрема, можливо визначити такі основні позиції: важливість раннього та дошкільного періоду в житті дитини для подальшого успішного розвитку, навчання й соціалізації; організація розвивального середовища, яке визначає потребу в мовленні та його розвиток; побудова навчального та корекційного процесу з урахуванням психологічних особливостей і потреб дітей із порушеннями слуху; важливість реалізації корекційної складової за умови організації супроводу дошкільників із порушеннями слуху. Наголошується на увазі до формування психічних процесів, соціально-емоційного розвитку дитини з порушеннями слуху, важливості залучення сім'ї до корекційно-розвивальної роботи, упровадженні науково-обґрунтованих методик навчання дітей глухих та зі зниженим слухом.

Вищезазначені положення покладено в основу аналізу сучасного стану дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху в Україні, обґрунтуванні змін і шляхів удосконалення, упровадження яких сприятиме забезпеченню індивідуальних особливих потреб дітей, підвищенню рівня їхнього розвитку й адаптації, а відтак успішній самореалізації.

Нормативну базу дослідження складають міжнародні документи, Закони України, нормативно-правові акти у сфері освіти, зокрема дітей з особливими освітніми потребами: Конвенції ООН «Про права дитини» (1989 р., ратифіковано Україною у 1991 р.), «Про права осіб з інвалідністю» (2006 р., ратифіковано Україною у 2009 р.), Резолюція Генеральної Асамблеї ООН «Перетворення нашого світу: порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року» (2015), основні положення якої адаптовано до вітчизняного контексту та відображено в Національній доповіді «Цілі

сталого розвитку: Україна» (2017); Закони України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2019, проєкт), «Про загальну середню освіту» (2019); Положення про спеціальну школу, навчально-реабілітаційний центр, інклюзивно-ресурсний центр; Порядок організації інклюзивного навчання у закладах дошкільної освіти та ін.

Актуальними документами є «Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020), «Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 роки та план заходів з її реалізації» (2020), «Концепція створення та розвитку системи надання послуги раннього втручання в Україні» (2019), «Концепція розвитку дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху» (2014), «Концепція розвитку системи освіти осіб із порушеннями слуху в Україні» (2015), «Концепція жестової мови в Україні» (2019) тощо.

Актуальність проблеми зумовлює **мету статті** – за результатами теоретичного аналізу, аналізу освітньої практики, нормативно-правових документів окреслити основні моделі (організаційні форми) здобуття дошкільної освіти дітьми з порушеннями слуху в Україні та визначити шляхи їх удосконалення відповідно до потреб дітей і батьків.

У підготовці матеріалів статті використано **методи** теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження (зокрема публікацій, представлених у наукових виданнях, включених до наукометричних баз даних Scopus, Web of Science, EBSCO databases, Index Copernicus, Google Scholar та ін.); зіставлення та систематизації результатів наукових досліджень; а також узагальнення практичного досвіду навчання дошкільників із порушеннями слуху.

Виклад основного матеріалу. Система дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху є невід’ємною складовою національної системи освіти. Ця система формувалася поступово, змінювалася відповідно до сучасних міжнародних і вітчизняних підходів (дитиноцентризм, цінність дитинства та співпраці з родиною; толерантність, недопущення дискримінації, повага до відмінностей і визнання їх нормою; пріоритет інтересів дитини («простір дружній до дитини», «дії в найкращих інтересах дитини» тощо), реформ в освіті дітей з особливими освітніми потребами (інклюзивне навчання, врахування індивідуальних можливостей і потреб дитини, акцент на її сильні якості; гнучкість та варіативність послуг, міждисциплінарність тощо), новацій щодо підтримки та супроводу дітей із порушеннями слуху (рання діагностика, розвиток медичних і технічних засобів реабілітації, технологій слухомовленнєвого розвитку, бімодально-білінгвальне навчання тощо).

Відповідно до «Концепції розвитку дошкільної освіти» (2020 р.) «дошкільна освіта – перша ланка системи безперервної освіти, що закладає підґрунтя розвитку особистості дитини, є передумовою її самореалізації в подальшому навчанні та розвитку впродовж життя. Її метою є забезпечення права дитини раннього віку (від одного до трьох років) та дошкільного віку (від трьох до шести–семи років) на якісне навчання, виховання й розвиток основними соціальними інститутами (сім'я та заклади дошкільної освіти різних типів), що створює можливості для працевзайнятості батьків і розвитку сталого суспільства в цілому».

В Україні за офіційною статистикою понад 165 000 дітей з особливими освітніми потребами. Заклади дошкільної освіти відвідують 69,9 тис. дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі 9,0 тис. дітей з інвалідністю. В інклюзивних групах закладів дошкільної освіти станом на 1 січня 2020 р. здобувають освіту 4 681 вихованців з особливими освітніми потребами.

За світовою статистикою приблизно 2–3 з 1000 новонароджених мають порушення слуху. Слід зазначити, що ми не розглядаємо окремо категорії дітей глухих та зі зниженим слухом (слабкочуючих), оскільки під час організації освітнього процесу варто враховувати низку чинників, серед яких ступінь порушення слуху це лише один із багатьох (мова спілкування, технічні засоби компенсації, модель навчання, супровід фахівців тощо). Рівень розвитку словесного мовлення, комунікативні навички дитини також залежать не лише від ступеня порушення слухової функції, важливими є рання діагностика, якісна слухова реабілітація, підтримка спеціалістів і батьків, мовленнєве середовище, достатність спілкування та ін. З кожним роком аудіологічний / медичний підхід, за якого основна увага зосереджена на ступені зниження слуху (біологічних факторах), втрачає актуальність.

Система дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху в Україні охоплює спеціальні заклади дошкільної освіти (заклади дошкільної освіти компенсуючого типу), дошкільні відділення / підрозділи спеціальних закладів загальної середньої освіти (шкіл, навчально-реабілітаційних центрів), спеціальні групи для дітей із порушеннями слуху в закладах дошкільної освіти комбінованого типу, інклюзивні групи. Досить поширеною останнім часом стає практика навчання дітей із незначним ступенем порушення слуху або адекватно слухопротезованих (слуховими апаратами, кохлеарними імплантами) у логопедичних групах (для дітей із загальним недорозвитком мовлення).

За результатами теоретичного аналізу й аналізу педагогічної практики окреслено існуючі моделі (організаційні форми) здобуття дошкільної освіти

дітьми з порушеннями слуху, які на сьогодні впроваджено в Україні. Кожна має певні особливості, своєрідність організації та корекційно-розвивального супроводу. Критеріями порівняння є: програми, за якими навчаються діти; фахівці, які працюють у закладі; специфіка корекційно-розвивального супроводу; варіанти продовження освіти після закінчення дошкільного закладу; мова навчання та спілкування.

Перша модель – спеціальні заклади дошкільної освіти та дошкільні відділення при спеціальних школах, навчально-реабілітаційних центрах.

Освітній процес у спеціальних садочках здійснюється за спеціальними програмами розвитку дітей глухих та зі зниженим слухом дошкільного віку; у програмах виділено специфічні напрями роботи (розвиток мовлення та комунікативної діяльності, розвиток музично-ритмічних та складоритмічних відчуттів), включено розділи з корекційно-розвивальної роботи: розвиток слухового (слухо-зорового, слухо-зоро-тактильного) сприймання та формування вимови, фонетична ритміка. Вихователі за освітою є сурдопедагогами, у кожній групі передбачено посаду вчителя-сурдопедагога, який проводить корекційно-розвиткові заняття (індивідуальні, підгрупові, групові) з урахуванням можливостей, актуальних потреб дітей, навчальних цілей і завдань. Учитель-сурдопедагог також здійснює корекційний супровід навчального та виховного процесів у групі, долучається до різних видів діяльності, підготовки та проведення заходів. У закладі працює практичний психолог. Випускники спеціальних закладів продовжують освіту у спеціальних школах для дітей із порушеннями слуху (більшість) та інклюзивних класах.

Прикладом такої моделі є заклад дошкільної освіти № 582 компенсуючого типу для дітей з порушеннями слуху м. Києва; на сьогодні це єдиний спеціальний заклад для дітей цієї категорії в столиці. Тут навчаються діти з різним ступенем порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом), є вихованці з кохлеарними імплантами, комплексними порушеннями; групи сформовано за віковим принципом.

Особливістю спеціальних закладів є білінгвальне освітнє середовище, одночасне використання в освітньому процесі та спілкуванні словесного мовлення та жестової мови, у «позаурочний» час спілкування між дітьми відбувається переважно жестовою мовою; таку модель навчання для дитини часто обирають батьки, що мають порушення слуху, основним або одним з основних засобів комунікації яких є жестова мова.

В Україні сформувалася досить розгалужена система спеціальних закладів для дітей із порушеннями слуху, яка налічує понад 50 закладів

загальної середньої освіти, з яких 25 мають дошкільні відділення; у Києві та обласних центрах (Дніпро, Житомир, Луцьк, Миколаїв, Одеса, Суми, Харків та ін.) працюють понад 10 закладів дошкільної освіти компенсуючого типу для дітей із порушеннями слуху.

Останнім часом змінюється контингент вихованців спеціальних закладів освіти. По-перше, збільшується кількість дітей із суттєвим ступенем (помірний, важкий, повний) та складною структурою порушення (відповідно підтримка в навчанні має бути більш специфічна); по-друге, розширюється перелік категорій, до закладів, які традиційно навчали дітей із порушеннями слуху, залучаються діти з різними освітніми потребами.

Друга модель – спеціальні групи для дітей із порушеннями слуху в закладі дошкільної освіти комбінованого типу. Вихователі групи зазвичай є фахівцями в галузі спеціальної педагогіки (сурдопедагогіки); вчитель-сурдопедагог, який проводить корекційно-розвивальні заняття є штатним працівником закладу.

Корекційно-розвивальна складова передбачає заняття з розвитку слухового (слухо-зорового, слухо-зоро-тактильного сприймання) та формування вимови, розвитку мовлення, фонетичної ритміки. У садочку зазвичай працюють практичний психолог, учитель-логопед. Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України «педагогічні колективи мають право обирати для використання в роботі чинні програми, перелік та особливості реалізації яких обговорює та схвалює педагогічна рада ЗДО. Дозволяється використовувати кілька комплексних і парціальних програм, відповідно до яких педагоги планують освітню діяльність». Педагоги спеціальних груп обирають із переліку рекомендованих програму розвитку для дітей із порушеннями слуху або «звичайну».

Після закінчення садочка діти продовжують навчання у спеціальних та інклюзивних школах (відсоток дітей, батьки яких обирають інклюзивні умови, вище порівняно з випускниками спеціальних закладів).

Спеціальні групи часто створюються за запитом батьків певної громади (району) й у територіальній доступності до реабілітаційних центрів, які надають послуги дітям із порушеннями слуху або закладів загальної середньої освіти, де створенні спеціальні та інклюзивні класи. Як приклад, можемо розглядати досвід співпраці Міського медичного центру проблем слуху та мовлення «СУВАГ» та закладу дошкільної освіти № 67 м. Києва; середньої загальноосвітньої школи № 233 з інклюзивними класами, в яких навчаються учні з порушеннями слуху, та закладу дошкільної освіти № 602 м. Києва.

Третя модель – інклюзивні групи, в які включені діти з порушеннями слуху. Вихователі таких груп не є фахівцями зі спеціальної освіти, необхідні знання педагога здобувають у межах програм підвищення кваліфікації (курси, семінари тощо). У кожній інклюзивній групі передбачено посада асистента вихователя (також не є фахівцем у галузі корекційного навчання). Корекційно-розвивальна робота з дитиною здійснюється відповідно до рекомендацій Інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ), враховуючи тип порушення зазвичай включає заняття з сурдопедагогом із розвитку слухового (слухо-зорового) сприймання та мовлення; залежно від індивідуальних особливостей можуть бути рекомендовані заняття з психологом із розвитку когнітивної та емоційно-вольової сфери, психологічний супровід на період адаптації, заняття з учителем-реабілітологом тощо.

За відсутності сурдопедагога заняття може проводити логопед, за умови, що в дитини достатній рівень слухового сприймання (може сприймати розмовне мовлення), фахівець володіє методиками роботи з дітьми з порушеннями слуху. В окремих випадках корекційно-розвивальна складова включає заняття і з сурдопедагогом, і з логопедом (напрями роботи різняться). Фахівці, які проводять такі заняття можуть бути штатними працівниками закладу (якщо кількість годин, що «проводить» фахівець, у межах половини ставки педагога, тобто у закладі є декілька дітей, які потребують підтримки спеціаліста), в іншому випадку фахівці працюють за угодою.

В інструктивно-методичному листі МОН України «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році» (від 30.07.2020 № 1/9-411) щодо інклюзивних закладів зокрема зазначено: «Надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять, які можуть надаватися як штатними працівниками закладу, так і залученими фахівцями, зокрема: працівниками ІРЦ, спеціальних садків (шкіл), навчально-реабілітаційних центрів, логопедичних пунктів та інших закладів на підставі цивільно-правових договорів. При цьому оплата праці залучених фахівців здійснюється за рахунок коштів державної субвенції, відповідно до пункту 6 Порядку та умов надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 14.02.2017 №88 (зі змінами, далі – Порядок та умови надання субвенції). «Примірний перелік додаткових психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять (послуг) для осіб з особливими освітніми потребами у закладах освіти» та «Перелік фахівців, які проводять (надають) додаткові

психолого-педагогічні і корекційно-розвиткові заняття (послуги) з особами з особливими освітніми потребами у закладах освіти», визначено у додатках Порядку та умовах надання субвенції.

Цивільно-правові договори укладаються між фахівцями, які проводять психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття (послуги), та закладами дошкільної освіти або відповідним органом управління освітою».

Освітній процес в інклюзивних групах відбувається за «звичайними» освітніми програмами з внесенням необхідних адаптацій та / або модифікацій відповідно до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами. Для кожного вихованця, який за результатами комплексної оцінки в ІРЦ має особливі освітні потреби в додатковій підтримці, розробляється індивідуальна програма розвитку (ІПР). Спеціальні програми (програми розвитку дітей із порушеннями слуху) можуть бути використані як ресурс для складання ІПР та організації навчання, корекційно-розвивального супроводу.

Термін дії висновку ІРЦ не обмежений у часі, крім випадків, коли рекомендовано та визначено дату повторного вивчення.

Інклюзивні групи в дошкільних закладах комплектують за «Порядком комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах»: наповнюваність групи – до 15-ти осіб, з них не більше трьох дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й з інвалідністю.

Після закінчення інклюзивного закладу діти з порушеннями слуху в переважній більшості продовжують навчання в інклюзивних школах. Основною перевагою такого варіанту освіти є мовленнєве середовище, що важливо для розвитку мовлення та навичок спілкування дітей дошкільного віку.

За рекомендаціями ІРЦ та письмовою заявою одного з батьків або іншого законного представника дитини за потреби заклад забезпечує доступ до освітнього процесу асистента дитини (частина 5 статті 11 Закону України «Про дошкільну освіту»). Функцію асистента дитини можуть виконувати соціальні працівники, батьки або особи, уповноважені ними. Супровід під час інклюзивного навчання – надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами під час перебування в закладах дошкільної та загальної середньої освіти, входить до «Переліку соціальних послуг, що надаються особам, які перебувають у складних життєвих обставинах і не можуть самостійно їх подолати», затвердженого наказом Міністерства соціальної політики України від 03.09.2012 № 537. Фінансування соціальних послуг регламентується статтями 27 та 28 Закону України «Про соціальні послуги» від 17.01.2019 № 2671-УШ, який вступив у дію 01 січня 2020 року.

Четверта модель – навчання дітей зі зниженим слухом, з кохлеарними імплантами в логопедичних групах дошкільних закладів. Усі діти мають особливі мовленнєві потреби (значні особливості функціонування мовлення); вихователі спеціальних груп для дітей із порушеннями мовлення здебільшого мають логопедичну підготовку; з групою працює вчитель-логопед, який проводить індивідуальні та групові корекційно-розвиткові заняття. Серед основних переваг таких груп батьки дітей із порушеннями слуху називають: невелика кількість дітей (на відміну від інклюзивних), мовленнєве середовище (бракує у спеціальних закладах для дітей із порушеннями слуху), відносно велика кількість закладів і відповідно наближеність до дому, системний супровід логопеда.

Проте фахівці та експерти зазначають, що спілкування з однолітками, які мають суттєві порушення мовлення не забезпечує повноцінне мовленнєве середовище, яке необхідне для розвитку дітей із порушеннями слуху. Відсутність можливості в закладі отримувати послуги сурдопедагога також негативно впливає на процес реабілітації (зарубіжний досвід свідчить, що найкращий варіант, коли дитина отримує необхідні послуги за місцем навчання).

У контексті проблеми актуалізується питання коректності логопедичних заключень для дітей із порушеннями слуху («загальний недорозвиток мовлення I рівня» тощо, і характеристик типу «мовлення відсутнє»; іноді в довідках не уточнюється, що порушення мовлення є наслідком зниження слуху (є випадки, звичайно, коли дитина має порушення слуху та порушення мовлення, що є первинним за своєю природою (не пов'язане зі слухом), приміром дизартрія). На нашу думку, яку поділяють і колеги-логопеди, варто переглянути формулювання визначень у логопедичних заключеннях з урахуванням позиції, що порушення мовлення в дітей зі зниженим слухом не доцільно трактувати в такий спосіб, як і у дітей, які мають збережену слухову функцію.

На основі дослідження практичного досвіду реалізації описаних моделей дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху доцільними визначено певні зміни та доповнення. Так, для успішних спеціальних закладів, які мають значний досвід, активно впроваджують новації перспективним є розширення послуг, зокрема:

– окрім сурдопедагога та практичного психолога, супровід здійснюватиме також логопед (у передшкільний період (старший дошкільний вік), за запитом батьків), корекційний педагог (для дітей із затримкою чи порушеннями інтелектуального розвитку, згідно з рекомендаціями ІРЦ).

Адміністрація може приймати рішення щодо введення додаткових посад. Це передбачає зміни до чинних нормативних документів;

– введення посади асистента вихователя, якщо ІРЦ визнає таку потребу як в інклюзивних, так і спеціальних умовах навчання; можливість підтримки асистента дитини; реалізація індивідуальної освітньої траєкторії (зміст освіти, перелік додаткових послуг, обладнання та матеріалів тощо);

– створення відділення раннього втручання / консультативного пункту тощо, що передбачає додаткові посади фахівців, які будуть виконувати певні функції: проводити консультації для батьків, заняття з дітьми раннього віку, корекційно-розвивальний супровід дітей, які навчаються в інклюзивних закладах.

Відтак, доцільними є розширення варіантів здобуття дошкільної освіти дітьми з порушеннями слуху, внесення змін і доповнень до нормативних документів, розроблення відповідного навчально-методичного забезпечення.

Результати дослідження дають підстави зробити такі **висновки**:

1. Аналіз психолого-педагогічної, сурдопедагогічної літератури, нормативно-правових документів і педагогічної практики, по-перше, свідчить про актуальність проблеми дошкільної підготовки дітей з особливими освітніми потребами, особливу групу серед яких становлять діти з порушеннями слуху, по-друге, підтверджує необхідність трансформації системи дошкільної освіти дітей зазначеної категорії на основі інтеграції вже наявного вітчизняного й зарубіжного досвіду з урахуванням сучасних ціннісних і методологічних орієнтирів та суспільного запиту.

2. Окреслено існуючі моделі (організаційні форми) здобуття дошкільної освіти дітьми з порушеннями слуху, які на сьогодні впроваджено в Україні. Кожна має певні особливості, своєрідність організації та корекційно-розвивального супроводу. Критеріями порівняння є: програми, за якими навчаються діти; фахівці, які працюють у закладі; специфіка корекційно-розвивального супроводу; варіанти продовження освіти після закінчення дошкільного закладу; мова навчання та спілкування.

3. Розвиток системи дошкільної освіти спрямований на подальшу модернізацію діючої мережі спеціальних та інклюзивних закладів, розширення їх послуг і функцій. Обґрунтовано зміни та шляхи вдосконалення, зокрема спеціальних дошкільних закладів. Важливою умовою є мобільність і відкритість до змін, реагування на сучасні соціальні виклики й запити дітей, батьків, педагогів, утвердження провідною метою освіти розвиток людини та становлення особистості, її світогляду, цінностей.

Ми звичайно не враховуємо всі можливі аспекти організації дошкільної освіти дітей із порушеннями слуху, доцільними є подальші дослідження.

Перспективи подальших наукових розвідок. У межах проблеми вважаємо актуальними дослідження організації послуги раннього втручання для дітей із порушеннями слуху, діяльності центрів раннього розвитку та консультативних пунктів для батьків, участі ІРЦ у підтримці родини від етапу діагностування порушення. Для дітей, які приходять у дошкільний заклад із центрів раннього втручання, рекомендовано забезпечити програму переходу, що є завершальним етапом надання послуги раннього втручання та передбачає комплекс індивідуально спланованих заходів. Відповідно до пріоритетних завдань щодо вдосконалення нормативних документів МОН України на часі оновлення першою чергою: Закону України «Про дошкільну освіту», Положення про заклад дошкільної освіти, розроблення професійного стандарту вихователя, а також методичних рекомендацій для педагогів з реалізації постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з особливими освітніми потребами та рівнів підтримки в освітньому процесі в інклюзивних класах (групах) закладів освіти» (2020).

ЛІТЕРАТУРА

- Данілавичюте, Е. А. (2018). Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання, 3 (87), 7–18.* (Danilovichute, E. A. (2018). Children with special educational needs in an inclusive environment. *Exceptional child: teaching and upbringing, 3 (87), 7–18.*)
- Засенко, В. В., Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016). Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії. *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*, (сс. 68–77). К.: Педагогічна думка (Zasenko, V. V., Kolupaeva, A. A., Taranchenko, O. M. (2016). Education of children with special needs: from institutionalization to inclusion. In *National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine* (pp. 68–77). K.: Pedahohichna dumka).
- Засенко, В. В., Прохоренко, Л. І. (2019). Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа, 3/4, 48–52.* (Zasenko, V. V., Prokhorenko, L. I (2019). Education of «special» children: development strategy. *Native school, 3/4, 48–52.*)
- Литовченко, С. В. (2020). Дистанційне навчання дітей з порушеннями слуху: рекомендації учасникам команди супроводу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3-4 (97-98), 301–311* (Litovchenko, S. V. (2020). Distance learning of children with hearing impairments: recommendations for members of the support team. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 3-4 (97-98), 301-311.*)
- Таранченко, О. М., Федоренко, О. Ф. (2015). Концепція розвитку системи освіти дітей із порушеннями слуху в Україні. *Особлива дитина: навчання і виховання, 1, 27–33.* (Taranchenko, O. M., Fedorenko, O. F. (2015). The concept of development of the education system for children with hearing impairments in Ukraine. *Exceptional child: teaching and upbringing, 1, 27–33.*)

Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність у галузі освіти осіб з особливими освітніми потребами та Рамки Дій щодо освіти дітей з особливими освітніми потребами (The Salamanca Statement on Principles, Policies and Practices in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education) (1994). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_001-94#Text.

Deppeler, J., Loreman, T., and Smith, R. (2015). Teaching and learning for all. In J. Deppeler, T. Loreman, R. Smith, and L. Florian. (Eds.). *Inclusive pedagogy across the curriculum. International perspectives on inclusive education* (pp. 1-10). London: Emerald Group Publishing.

Loreman, T., McGhie-Richmond, D., Kolupaieva, A., Taranchenko, O., et al. (2016). A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives, *School Effectiveness and School Improvement*, 27(1), 24–44.

РЕЗЮМЕ

Литовченко Светлана. Дошкольное образование детей с нарушениями слуха: современные модели и перспективы развития.

В статье по результатам теоретического анализа и анализа педагогической практики обозначены существующие модели (организационные формы) получения дошкольного образования детьми с нарушениями слуха, которые сегодня внедрены в Украине. Каждая имеет определенные особенности, своеобразие организации и коррекционно-развивающего сопровождения. Критериями сравнения являются: программы, по которым учатся дети; специалисты, работающие в учреждении; специфика коррекционно-развивающего сопровождения; варианты продолжения образования после окончания дошкольного учреждения; язык обучения и общения. Определены пути совершенствования специальных учреждений дошкольного образования в соответствии с потребностями детей и родителей.

Ключевые слова: дети, нарушение слуха, дошкольное образование, модели получения дошкольного образования, специальное учреждение, инклюзивная группа, программы, коррекционно-развивающее сопровождение, пути совершенствования.

SUMMARY

Lytovchenko Svitlana. Preschool education of children with hearing impairments: modern models and development prospects.

The article presents modern approaches to the education of children with hearing impairments, outlines the current state of preschool education and the existing problems in providing correctional and developmental support to preschool children with hearing impairments.

The purpose of the article is to outline the basic models (organizational forms) of preschool education for children with hearing impairments in Ukraine based on the results of theoretical analysis, analysis of educational practice, normative legal documents and identify ways to improve them according to the needs of children and parents.

The criteria for comparison are programs for which children study; specialists working in the institution; specifics of correctional and developmental support; options for continuing education after graduation; language of instruction and communication.

Methods of theoretical analysis of psychological and pedagogical literature on the research problem were used in the preparation of the article materials; comparison and systematization of research results; generalization of practical experience of teaching preschoolers with hearing impairments.

Development of the preschool education system is aimed at further modernization of the existing network of special and inclusive institutions, expansion of their services and functions. Changes and ways of improvement, in particular of special preschool institutions, are substantiated. An important condition is mobility and openness to change, responding to modern social challenges and demands of children, parents, teachers, approval of the leading goal of education is human development and the formation of personality, its worldview, values.

Prospects for further research: organization of early intervention services for children with hearing impairments, the activities of early development centers and counseling centers for parents, the participation of inclusive resource centers in supporting the family from the stage of diagnosing the disorder.

Key words: *children, hearing impairment, preschool education, models of preschool education, special institution, inclusive group, development programs, correctional and developmental support, ways of improvement.*

УДК 376-056.264-053.2

Ірина Мартиненко

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманов
ORCID ID 0000-0001-5003-4653a

Надія Яцишин

Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника
ORCID ID 0000-0003-3271-1352

DOI 10.24139/2312-5993/2021.01/458-469

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ПОДОЛАННЯ ДИСПРАКСІЇ В ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена проблемі подолання диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Мета статті – розкрити напрями комплексного подолання диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення, ґрунтуючись на результатах експериментального вивчення цих дітей.

Встановлено, що загальносвітовою тенденцією є збільшення кількості дітей і дорослих з означеним розладом. У зарубіжних дослідженнях поняття диспраксії вважається застарілим, сучасні медичні класифікатори містять назву «розлади розвитку координації» – developmental coordination disorder (DCD). З метою встановлення симптомів такого розладу в дітей із мовленнєвими порушеннями було проведено експериментальне дослідження, спрямоване на з'ясування особливостей орального, пальцевого праксису та білатеральної координації. Аналіз отриманих даних дозволив зробити висновки про домінування низького рівня праксису в дітей із тяжкими порушеннями мовлення. Цей факт спонукав до розробки змісту комплексного впливу для подолання диспраксії в дітей означеної категорії, який охоплював клінічний, психолого-педагогічний та корекційно-розвивальний напрями.

Ключові слова: *диспраксія, тяжкі порушення мовлення, розлади розвитку координації, комплексний підхід.*

Постановка проблеми. Загальновідомим фактом є щорічне збільшення кількості дітей із відхиленнями в мовленнєвому розвитку. На особливу увагу поміж них заслуговує категорія дітей із тяжкими порушеннями мовлення, які обумовлені розладами рухової функції та координації рухів – диспраксією.

Такий діагноз встановлюється меншості поміж них і переважно після 5 років. Зазначені розлади зберігаються до повноліття та, частково, дорослого віку, що зумовлює такі проблеми в емоційній та соціальній сферах життя людини: низьку самооцінку, тривожність, труднощі в налагодженні стосунків, у міжособистісному спілкуванні тощо.

Аналіз актуальних досліджень. Диспраксія (dyspraxia) (від грец. dis – приставка, що означає частковий розлад, порушення, ускладненість, praxia – рух, діяльність) – це розлад рухової функції та координації рухів у дитини з нормальним м'язовим тонусом, порушенням планування моторних дій, що пов'язано з проблемами розвитку в онтогенезі (Айрес, 2017).

Цей термін відомий із ХХ століття, коли М. Коллієр (M. Collier) вперше описав його як «congenital maladroitness». Дослідження диспраксії представлено в роботах багатьох вітчизняних і зарубіжних учених О. Вінарської, О. Мастюкової (2001), І. Панченко (1987), І. Мартиненко (2004), В. Клименка (2000), М. Коллієра (2001), Дж. Айерс (1978), С. Губбай, (2003), К. Гіллберга (1992) та ін. Проте, у пострадянській логопедичній літературі диспраксія як самостійне явище мало вивчена й розглядається в аспекті дизартрії чи моторної алалії (Шайтор, Емельянов, 2012; Portwood, 2000; Vaivre Douret, 2007).

В. Шайтор, досліджуючи диспраксію в дітей, вказує, що діти з церебральною дисфункцією перинатального походження належать до групи хворих високого рівня розвитку клініко-фізіологічної декомпенсації полісистемної дизрегуляторної патології, яка вимагає проведення своєчасних невідкладних втручань (Шайтор, Емельянов, 2012).

І. Мартиненко зазначає, що під час дослідження диспраксії в дітей із мовленнєвими порушеннями ретельне клінічне обстеження виявляє ознаки незрілості неврологічного розвитку пацієнта. При цьому велика увага приділяється церебральній астенізації, з якою пов'язують зниження уваги та пам'яті, психомоторну млявість чи збудження дитини (Мартиненко, 2019).

За умови нормального функціонування мозку процеси планування рухів відбуваються спонтанно, неусвідомлено, автоматично. «Індивідуальний (онтогенний) розвиток нервової системи людини відбувається поетапно, і цей процес поширюється протягом певного часу. Безліч змін у зв'язках мозку і є причинами порушення обробки рухової інформації» (Przybyła, 2000).

Учені зазначають, що в разі диспраксії порушуються відчуття й розуміння схеми тіла. Така дитина може бачити рухи оточуючих, усвідомлювати та розуміти їхнє значення, але скоординувати власне тіло, щоб повторити – не може або виконує з помилками, повільно.

Дж. Айрес, А. Банді, Л. Міллер зазначають, що диспраксія найчастіше виникає через особливості сприйняття тактильних, вестибулярних, пропріоцептивних і зорових відчуттів. Ці відчуття є підґрунтям формування соматогнозису, схеми тіла й подальшого цілеспрямованого координування рухів тіла (Айрес, 2017).

Мозок і тіло взаємодіють між собою на основі зворотного зв'язку, створюючи його через еферентну та аферентну системи – систему реакцій, дії та експресії. Якщо процеси двостороннього обміну сенсорною інформацією порушені, то виникають порушення у сфері сприйняття, що може вплинути на подальший розвиток рухових, пізнавальних і соціальних навичок (Crzybowska, Przyrowski, Ślifirska, 1998; Walsh, 2009).

На думку К. Волш (2000), у переважній більшості випадків у дітей із порушеннями розвитку різної етіології спостерігаються порушення антигравітаційних механізмів, що виражаються в постуральному дефіциті. У даний час підкреслюється, що причину аномалій DCD можна поєднати з концепцією дисфункції гальмування Рассела, та еволюційним підходом до контролю поведінки (спочатку пов'язаною при СДУГ) (Barkley, 1997).

Таким чином, аналіз наукової та спеціальної літератури дав змогу визначити, що більшість експертів з даного питання вважають, що диспраксія виникає, коли рухові нейрони розвиваються дефіцитарно. Якщо мотонейрони не можуть сформувати правильні синапси, мозок буде обробляти дані набагато довше. В основі патології, за даними медичних досліджень, є не ушкодження, а недостатність зв'язків між нейронами. Унаслідок цього нервовий імпульс, що виникає в корі головного мозку, не знаходить шляхи до рухового апарату (Шайтор, Емельянов, 2012).

Диспраксія є прихованим розладом, оскільки за типових обставин діти можуть нічим не відрізнитися від своїх ровесників, поки не виникатиме потреба в нових уміннях, або не стануть очевидними певні рухові й координаційні порушення. При цьому методи клінічного обстеження, такі, як нейровізуалізація, електроміограма й електроенцефалограма, не показують суттєвих відхилень. Виражені органічні зміни відсутні, а клінічні прояви вкладаються в межі функціональних змін рухової сфери. Однак, навіть негруба дисфункція рухової сфери в дітей із сенсорними порушеннями без своєчасної корекції може привести до більш глибоких порушень цілеспрямованих рухів.

Як зазначала відомий англійський дослідник цієї проблеми доктор Аманда Кірбі (2010), «диспраксія – це не лише розлад координації та планування руху. Цей патологічний стан виходить за межі типових рухових

труднощів. Диспраксія має утруднення у плануванні та організації рухів, думок, діяльності й почуттів. Вона впливає на функціонування багатьох видів діяльності, перешкоджає повному використанню знань і дезорганізовує все життя людини» (Kirby, 2011).

У логопедії дослідження диспраксії здійснювались у межах вивчення артикуляційного праксису при дизартріях (О. Вінарська (1988), О. Мастюкова (1993), Г. Лопатіна (1994)), орального праксису при моторній алалії (Є. Соботович (1983), Л. Бенілова (2010), В. Ковшиков (1991), апраксії при афазіях (О. Лурія (1972), Т. Візель (2004), Л. Цветкова (2002)). Значені вчені виділяли апраксію (диспраксію) як особливу форму мовленнєвого порушення (при дизартрії) або в структурі порушених мовленнєвих механізмів (при алалії, афазії). О. Корнєв (1993) визначив особливу форму мовленнєвого порушення зі специфічними симптомами у вимовній складовій – артикуляційну диспраксію (Корнєв, 2006).

Попри значущість вивчення проблеми диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення, спеціальних досліджень у цьому напрямі вкрай не достатньо.

Мета статті – розкрити напрями комплексного подолання диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення, ґрунтуючись на результатах експериментального вивчення цих дітей.

Методи дослідження. З метою розробки ефективної комплексної методики для подолання порушень праксису в дітей із ТПМ було проведено діагностування стану рухових, психоемоційних і мовленнєвих процесів у дітей із тяжкими порушеннями мовлення (далі – ТПМ) на базі ДНЗ № 30 «Ластівка» міста Івано-Франківська. У дослідженні взяли участь 28 дітей 5–7-річного віку; з них – 14 із мовленнєвим недорозвитком без ознак органічних уражень ЦНС (експериментальна група) та 14 – з нормативним руховим і мовленнєвим розвитком, що склали контрольну групу.

Виклад основного матеріалу. Етап збору анамнезу передбачав вивчення історії розвитку кожної дитини за виписками з медичних амбулаторних карт розвитку дітей та Анкетою моторної організації (Е. Ваваржиняк). Анкета містила запитання стосовно: 1) схеми тіла й усвідомлення тіла; 2) наслідування; 3) рухового планування; 4) забезпечення подвійної координації.

Наступний етап передбачав визначення неврологічного статусу всіх досліджуваних лікарем. Під час огляду бралися до уваги такі функціональні показники стану центральної нервової системи, як: 1) постава та м'язовий тонус; 2) сухожильні рефлекс; 3) мимовільні

рухи; 4) координація рухів і рівновага; 5) дрібна моторика; 6) супутні та дзеркальні рухи; 7) функції органів чуттів.

Далі було застосовано такі тести: скринінг-діагностика диспраксії розвитку за Ю. Садовською (Садовская, Кабишева, Троицкая, 2000) тест Брюнінга-Озерецького на реципрокну координацію рук, спеціальну серію проб для вивчення стану артикуляційного праксису (статичні й динамічні проби М. Ейдінової та О. Вінарської, М. Піскунова) (Мартиненко, 2019). Під час огляду дітям були запропоновані такі завдання: роздягнутись і одягнутися, щоб побачити, чи має дитина труднощі з одяганням предметів одягу у правильному порядку; ходити різними стилями – навшпиньках, на п'ятках; стрибати через невисокі перешкоди; побігати; кидати предмет один одному; витягувати в одному напрямі ногу й руку, та в різні; виконати рухи руками у швидкій послідовності, швидко доторкнутися до вуха чи носа ліворуч-праворуч по чергово за інструкцією; простежити за предметами очима; зробити рухи очима «навздогад» або в протилежний бік; вирізати ножицями нескладні фігури (круг, ромб, квадрат); намалювати просту фігуру – сонце, ката, дерево, зірку, людину; скласти пазл тощо.

Аналіз отриманих результатів дозволив встановити особливості розвитку дітей із ТПМ. Зупинимося на деяких результатах експериментального дослідження.

Було виявлено наявність анамнестичних факторів ризику в дітей експериментальної групи, а саме: 3 з них були недоношеними (Т.г. – 36 тижнів); 2 – переношені (Т.г. – 42 тижні); 2 обстежених народилися шляхом ургентного кесаревого розтину на фоні вираженої слабості пологової діяльності; 3 дітей народжені від матерів із хронічною патологією (гіпотиреоз і цукровий діабет 1 типу); 4 дітей цієї групи перенесли внутрішньоутробну інфекцію новонароджених у вигляді бактеріального сепсису.

Практично всі діти експериментальної групи перенесли внутрішньоутробну гіпоксію плода й тяжку асфіксію новонародженого. До 1 річного віку вони постійно відставали у фізичному, психічному й домовленнєвому розвитку від ровесників, отримували курсову терапію за призначенням невролога й педіатра. Діти контрольної групи розвивалися згідно з віковими нормами.

Результати обробки Анкети моторної організації засвідчили, що 14 дітей експериментальної групи мали проблеми зі схемою тіла, наслідуванням, подвійною координацією та руховим плануванням. Вони часто натикалися на предмети, неохоче грали в наслідувальні ігри, не могли імітувати міміку; характеризувались уповільненою реакцією під час

рухливих ігор, стрибків, оральними сінкінезіями під час виконання складних рухових завдань. У контрольній групі 4 дітям властиві незначні труднощі під час виконання проб із руховим плануванням.

Оцінка стану рефлекторної сфери дітей експериментальної групи виявила в усіх наявність патологічних стопних рефлексів Бабінського, Россолімо, Пуссепа різного ступеня вираженості; переважає незначне симетричне D=S зниження сухожильних рефлексів із двоголових (musculus biceps brachii) і триголових м'язів (musculus triceps brachii) та деяке оживлення даних рефлексів із розширенням рефлексогенної зони D=S з надколінника, та ахіллових сухожиль; нестійкість у позі Ромберга.

Стабільні труднощі в дітей експериментальної групи спостерігалися при: одяганні одягу у правильному порядку в 10 дітей із ТПМ; застібанні й розстібанні гудзиків у 11; в 14 – під час витягування ніг і рук; малювання простих фігур – сонця, кота, дерева, зірки, людини в 9 дітей; бігу й кидання м'яча один одному.

Тест Брюнінгса-Озерецького дав змогу діагностувати порушення ритмічності рухів і здатності синхронно змінювати положення обох рук одночасно в дітей експериментальної групи: у 4 з них були відмічені сінкінезії, у 10–12 – труднощі переходу до наступного руху.

Під час перевірки стану орального праксису було виявлено недостатність цілеспрямованої рухливості язика: обмежений обсяг рухів, зокрема при висуванні язика вперед, піднімання його вгору, облизування губ; труднощі зажмурення очей, надуття щік; порушення при одночасному виконанні рухів органами артикуляції: відкриванні рота, одночасного підняття язика вгору; труднощі з диференціацією рухів органів мовленнєвого апарату: дітям було складно притиснути кінчик язика до нижніх різців і подмухати на язик, ударити кінчиком язика по верхніх різцях при нерухомій нижній щелепі; утруднення з диференціацією язиково-губної та губно-губної щілини та змикання: більшості дітям було важко витягнути губи вперед і подмухати в щілину між губами, опустити кінчик язика вниз, підняти його вгору та притиснути до зубів; порушення виконання проби на відтворення низки «конструктивних» актів (за інструкцією і за наслідуванням) (торкнутися язиком до верхньої губи, покласти його між верхньою губою та зубами тощо), відтворення низки цілеспрямованих дій (свисту, цокання, поцілунку).

За результатами скринінг-діагностики диспраксії розвитку, за Ю. Садовською, у дітей експериментальної групи виявлено порушення виконання завдань за зразком і з дотриманням зазначеного ритму: 6 дітей

із ТПМ виконували інструкції короткотривало, до рахунку 1–3, 8 – не змогли виконати завдання. Перехрещення ніг у них супроводжувалися розворотом тазу. У всіх дітей спостерігались утруднення моторного планування, моторної послідовності, порушення реципрокної координації, моторної витривалості, відчуття пози тіла, зниження короткострокової пам'яті, здатності сприймати й підтримувати ритм. Водночас, 9 дітей із НР виконали тест, 5 – з труднощами, але самостійно.

Узагальнення результатів усіх тестів і проб експериментального вивчення стану праксису дітей із ТПМ представлено на рис. 1.

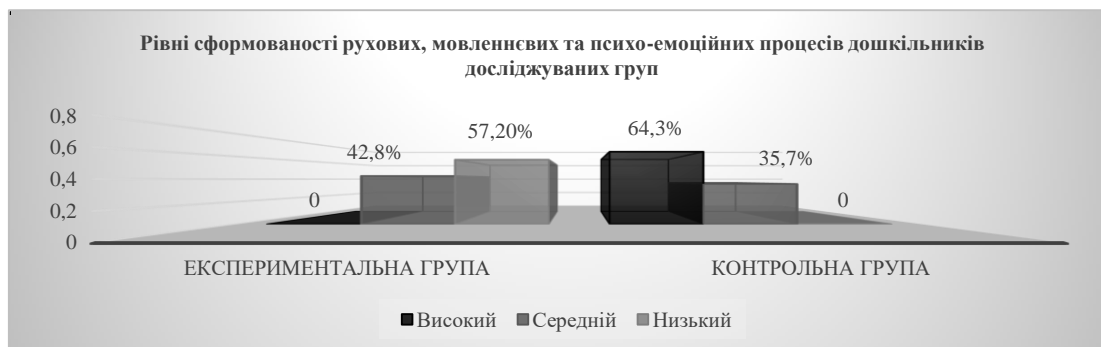


Рис. 1. Рівні сформованості рухових, мовленнєвих та психо-емоційних функцій у дітей дошкільного віку

Отже, за результатами вивчення праксису дітей дошкільного віку було виявлено, що дошкільникам із ТПМ властивий обмежений обсяг рухів, низький темп і активність виконання рухових завдань, недостатність праксису пози, зниження здатності до переключення рухів та їх координації – динамічного праксису (рук, ніг, артикуляційних).

Виявлено, що переважна більшість дітей контрольної групи мають високий (64,3 %) та середній (35,7 %) рівні сформованості рухових, мовленнєвих і психо-емоційних процесів, які характеризують стан праксису (орального, пальцевого, рук, тіла). У дітей експериментальної групи із ТПМ переважають середній (42,8 %) та низький рівні (57,2 %) означених процесів, що засвідчує наявність недостаєного праксису – диспраксії на різних рівнях і зумовлює необхідність нормалізації праксису в дітей даної групи.

Ураховуючи існуючі підходи до подолання диспраксії в дітей і результати проведеного експериментального дослідження, було розроблено зміст комплексного впливу до подолання диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення, який охоплював кілька блоків та етапів, які різнилися ієрархічно побудованими завданнями.

1. Клінічний блок, який забезпечує лікар-невролог, передбачав медикаментозне лікування, ЛФК, загальний і логопедичний масаж та

навчання самомасажу кистей і пальців рук, фізіотерапію, Су-джок терапії (кулькою та еластичними кільцями).

Завдання клінічного напрямку – нормалізувати стан нервової системи, врівноважити процеси збудження та гальмування, покращити еферентно-аферентну проводимість.

2. Педагогічно-психологічний блок забезпечували вихователі, корекційний педагог, психолог. Заняття в межах означеного блоку передбачали використання ритміко-гімнастичних завдань, занять за принципами Монтессорі педагогіки, сенсомоторної інтеграції тощо.

Важливо формувати в дітей із ТПМ осмислене цілеспрямоване виконання вправ з обговоренням плану виконання, залучення дитини до планування ігрового простору: оволодіння елементами контролю м'язового тону, зняття напруження (релаксації); володіння способами невербальної комунікації (міміка, пантоміма); наслідування рухів тварин, психогімнастика; формування техніки руху (чіткий, плавний, фіксований, сповільнений), образу власного тіла в русі, уявлення про схему власного тіла; оволодіння різними якостями руху (швидко-повільно, важко-легко, м'яко-жорстко) (Заплатинська, 2012).

Необхідне залучення рухів тіла, рук, пальців, артикуляційних органів із почерговим тренуванням праксису пози та переключення рухів, рівноваги та швидких рухів.

Особливу увагу слід зосередити на функціях зорово-моторної координації у сферах око-рука (стеження поглядом за дією руки: метання в ціль, «Дартс», «Хокей», «Футбол», «Баскетбол») та око-нога (ходьба, катання на велосипеді, самокаті за визначеними розмітками, у вказаному напрямі тощо) (Заплатинська, 2012).

Завдання психолого-педагогічного напрямку – адаптація дитини з диспраксією до провідної діяльності, її соціалізація: подолання комунікативних бар'єрів, нормалізація самооцінки та емоційної сфери.

3. Корекційно-розвивальний блок забезпечує корекційний педагог, логопед, реабілітолог.

Основними завданнями напрямку є – корекція координаційних, рухових порушень, темпо-ритмічної організації рухів, розвиток орієнтування в часі й просторі, тілі, розвиток ритмічного діафрагмального дихання, голосової функції, розвиток артикуляційної моторики, просодичної сторони мовлення, розвиток психічних процесів – пам'яті, уваги, мислення, комунікативних мовленнєвих навичок.

Зазначеними педагогами забезпечується розвиток цілеспрямованих рухів пальців та орального праксису. Логопед упроваджує більше завдань для розвитку орального (ковтання, дмухання, плювання, цокання, свист тощо) та артикуляційного (статичного й динамічного) праксису, розвитку оральної чутливості за допомогою тактильних тренажерів і масажерів. Розвиток загальної координації рухів і подолання дизритмії цей фахівець здійснює на заняттях із логоритміки, а також – під час занять на рухливих перервах. Корекційний педагог сприяє активізації статичного та динамічного праксису пальців та кистів рук, розвитку тактильної та пропріоцептивної чутливості рук, тіла. Особливу увагу приділяє розвитку рівноваги, виконанню рухливих вправ під ритм.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, за результатами експериментального дослідження встановлено, що для дітей із тяжкими порушеннями мовлення дошкільного віку характерні такі порушення – несформованість складних координаторних схем, недорозвинення основних рухів і фізичних якостей, відставання в розвитку просторової організації рухів, труднощі під час виконання рухів за словесною інструкцією, порушення послідовності елементів дій, недорозвинення дрібної моторики та координації пальців і кистів рук. Виявлено, що більшості дітей із ТПМ властиві низькі рівні сформованості праксису (орального, пальцевого, рук, тіла), що означає диспраксію.

Розроблена система роботи з подолання диспраксії дітей із мовленнєвим недорозвитком ґрунтувалася на засадах комплексного підходу й передбачала проведення корекційної роботи за трьома основними блоками: клінічним, педагогічно-психологічним та корекційно-розвивальним. Попередній контрольний зріз засвідчив ефективність взаємодії педагогів і медиків, про що свідчить зменшення симптоматики диспраксії в дітей та покращення адаптації дитини до умов соціального середовища.

Однак, упровадження системи триває, і остаточні дані про результати її впровадження буде висвітлено в наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

- Айрес, Дж. (2017). *Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития*. М.: Теревинф. (Aires, J. (2017). *Child and touch integration. Understanding hidden development problems*. М.: Terevinf).
- Заплатинська, А. Б. (2012). Напрями формування та корекції процесів сенсорної інтеграції у дітей із церебральним паралічем. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Соціально-педагогічна*, 20 (2), 291–299. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2012_20%282%29_38 (Zaplatinskaya, A. B. (2012). Directions of formation and correction of sensory integration processes in

- children with cerebral palsy. *Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienka. Socio-pedagogical*, 20 (2), 291–299. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2012_20%282%29_38
- Емельянов, В. Д., Шайтор, В. М., Ежова, О. Л. (2011). Современные диагностические возможности использования стабилотрии в нейропедиатрии. XV Конгресс педиатров России с международным участием. *Актуальные проблемы педиатрии*. Москва, с. 956 (Emelyanov, V. D., Schytor, V. M., Yezhova, O. L. (2011). Modern diagnostic possibilities of using stabilometry in neuropediatrics. XV Congress of Russian Pediatricians with international participation. *Actual problems of pediatrics*. Moscow, p. 956).
- Корнев, А. Н. (2006). *Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты*. СПб.: Речь. (Korenev, A. N. (2006). *Basics of children's spent pathology: clinical and psychological aspects*. St. Petersburg: Speech).
- Матиева, Л. А., Удалова, Э. Я. (2008). *Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. Сборник игр и игровых упражнений*. Москва. (Matieva, L. A., Udalova, E. Ya. (2008). *Sensory education of children with deviations in development. Collection of games and gaming exercises*. Moscow).
- Мартиненко, І. В. (2019). *Логопсихологія: курс лекцій*. К.: ДІА. (Martynenko, I. V. (2019). *Logopsychology: a course of lectures*. K.: Dia).
- Садовская, Ю. Е., Кабишева, Е. В., Троицкая, Н. Б. (2000). *Алгоритм ведения детей с ММД*. Москва. (Sadovskaya, Yu. E., Kabisheva, E. V., Troitskaya, N. B. (2000). *Algorithm for children with MMD*. Moscow).
- Семенович, А. В., Ланина, Т. Н. (2004). Интеграция сенсомоторного репертуара ребенка – фундамент коррекции общего недоразвития речи. *Практическая психология и логопедия*, 2, 44–50. (Semenovich, A. V., Lanina, T. N. (2004). The integration of the sensor repetition of the child is the foundation for the correction of the general underdevelopment of speech. *Practical psychology and speech therapy*, 2, 44–50).
- Шайтор, В. М., Емельянов, В. Д. (2012). *Диспраксия у детей с последствиями перинатального повреждения нервной системы*. Санкт-Петербург. (Chayser, V. M., Emelyanov, V.D. (2012). *Disconnection in children with the consequences of perinatal damage to the nervous system*. St. Petersburg).
- Kirby, A. (2010). *Dyspraksja rozwojowe zaburzenia koordynacji, Fundacja «Szkoła Niezwykła»*. Warszawa. (Kirby, A. (2010). *Division of coordination disorders, Foundation «Unusual school»*. Warsaw).
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121 (1), 65–94.
- Crzybowska, E., Przyrowski, Z., Ślifirska, M. (1998). *Wprowadzenie do teorii integracji sensorycznej dla rodziców i specjalistów*. Warszawa. (Crzybowska, E., Przyrowski, Z., Ślifirska, M. (1998). *Introduction to the theory of sensory integration for parents and specialists*. Warsaw).
- Przybyła, O. (2012). Zaburzenia rozwoju koordynacji – dyspraksja. *Katedra Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, Centrum Logopedii, Uniwersytet Śląski w Katowicach «Logopedia Silesiana»*, pp. 228–248. (Przybyła, O. (2012). Disorders of coordination development – Division. *Department of Polish Didactics and Polish Literature, Center of Logopedia, University of Silesia in Katowice «Silesian logopedia»*, pp. 228–248).

- Portwood, M. (2000). *Understanding Developmental Dyspraxia: a Textbook for Students and Professionals*. London: David Fulton Publishers.
- Vaivre, Douret L. (2007). Nonverbal learning disabilities: developmental dyspraxia. *Arch. Pediatr*, 14 (11), 1341–1349.
- Walsh, K. W. (2009). *Neuropsychologia kliniczna*. Warszawa, Wydaw. Naukowe PWN 2000. Za: I. Laskowska, E.J. Gorzelańczyk: Rola jąder podstawy w regulacji funkcji poznawczych. *Neuropsychiatria i Neuropsychologia*, 4 (1), 26. (Walsh, K. W. (2009). *Neuropsychologia kliniczna*. Warszawa, Wydaw. Naukowe PWN 2000. Za: I. Laskowska, E.J. Gorzelańczyk: Rola jąder podstawy w regulacji funkcji poznawczych. *Neuropsychiatria i Neuropsychologia*, 4 (1), 26).

РЕЗЮМЕ

Мартыненко Ирина, Яцишин Надежда. Комплексный подход к преодолению диспраксии детей с тяжелыми нарушениями речи.

Статья посвящена проблеме преодоления диспраксии у детей с тяжелыми нарушениями речи. Установлено, что общемировой тенденцией является увеличение количества детей и взрослых с таким расстройством. В зарубежных исследованиях понятие диспраксии считается устаревшим, современные медицинские классификаторы содержат название «расстройства развития координации» –j developmental coordination disorder (DCD). С целью установления симптомов такого расстройства у детей с речевыми нарушениями было проведено экспериментальное исследование, направленное на выяснение особенностей орального, пальцевого праксиса и билатеральной координации. Анализ полученных данных позволил сделать выводы о доминировании низкого уровня праксиса у детей с тяжелыми нарушениями речи. Этот факт побудил к разработке содержания комплексного воздействия для преодоления диспраксии у детей указанной категории, который охватывал клинический, психолого-педагогический и коррекционно-развивающий направления.

Ключевые слова: диспраксия, тяжелые нарушения речи, расстройства развития координации, комплексный подход.

SUMMARY

Martynenko Iryna, Yatsyshyn Nadiia. A comprehensive approach to overcoming dyspraxia in children with severe speech disorders.

The article is devoted to the problem of overcoming dyspraxia in children with severe speech disorders. It is established that the global trend is increase in the number of children and adults with this disorder. In foreign studies, the concept of dyspraxia is considered obsolete, modern medical classifiers contain the name “developmental coordination disorder” (DCD). In order to identify the symptoms of this disorder in children with speech disorders, an experimental study was conducted to determine the features of oral, finger praxis and bilateral coordination. The analysis of the obtained data allowed us to draw conclusions about the dominance of low levels of praxis in children with severe speech disorders. According to the results of experimental studying, it was approving that preschoolers with speech disorders are characterized by limited range of motion, low pace and activity of motor tasks, lack of posture, deficit ability to switch movements and their coordination – dynamic praxis (arms, legs, articulation).

It was found that mainly the children of the control group have high (64.3 %) and medium (35.7 %) levels of motor, speech and psycho-emotional processes that characterize the praxis (oral, finger, hand, body). In the children of the experimental group with severe speech disorders dominate medium (42.8 %) and low levels (57.2 %) of these processes, which indicates presence of insufficient praxis – dyspraxia at different levels and necessitates the normalization of praxis in children of this group.

This fact urged to develop the content of a comprehensive impact to overcome dyspraxia in children of this category, which covered clinical, psychological-pedagogical and correctional-developmental areas. These components were implemented by various specialists: a special teacher, educators, a speech therapist, a neurologist, a physiotherapist and others.

Key words: *dyspraxia, severe speech disorders, coordination disorders, integrated approach.*

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ірина Бойчук, Віра Болух, Оксана Мельник. Статистична обробка даних педагогічних досліджень методом факторного аналізу та інтерпретація отриманих результатів	3
Вертель Владислав. Розвиток еколого-натуралістичної роботи в закладах позашкільної освіти м. Суми за часів незалежності України (на прикладі Сумського міського центру еколого-натуралістичної творчості учнівської молоді)	17
Гоблик Володимир, Щербан Тетяна. Конкретизація наукової задачі як базового методу експериментального дослідження	28
Колган Олена, Колган Тетяна. Інформаційно-комунікаційні технології як важлива складова дистанційної освіти в умовах пандемії.....	40
Раковець Оксана, Раковець Степан. Компетентність педагога як основа його професійної майстерності	50
Рибалко Петро, Прокопова Людмила, Гвоздецька Світлана, Красілов Андрій, Пономаренко Олег. Мінімальна сила як базовий компонент диференційованого розвитку силових здібностей підлітків.....	60
Скоробагатська Оксана, Осьмук Наталія. До питання про ключові коучингові компетентності менеджера організації.....	70
Шевченко Анатолій, Камаралі Світлана. Навчання історії та проблема гуманізації освіти	79

РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Атаманюк Світлана. Специфічні принципи підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до використання інноваційних видів рухової активності у професійній діяльності	92
Галецький Сергій. Модель формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій	108
Герман Вікторія. Медіакультура вчителя-словесника: практика формування в курсі «Сучасна українська літературна мова»	121
Денежников Сергій, Козлов Дмитро. Аксиологічний потенціал студентів у системі студентського самоврядування	131
Довжук Вікторія. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в руслі євроінтеграційного поступу	142
Доценко Наталія. Технологія створення модульних онлайн тестів із загальнотехнічних дисциплін для бакалаврів з агроінженерії.....	151
Дудова Діна. Компоненти, критерії та показники національно-патріотичної свідомості майбутніх фахівців морської галузі	161

Замрозевич-Шадрина Світлана. Підготовка майбутніх педагогів до формування культури здоров'я дітей: структурно-компонентна характеристика.....	173
Зосименко Оксана. Теоретичні аспекти професійної підготовки соціальних працівників до реалізації соціально-реабілітаційного напрямку	183
Кінах Неля. Формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи як наукова проблема	192
Колодій Наталія. Шляхи підвищення мотивації майбутніх бакалаврів соціальної роботи у формуванні професійної мовленнєвої компетентності	306
Косович Ольга. Навчання читанню англійською мовою як засіб формування аналітичних умінь майбутніх фахівців з ІТ-технологій	218
Мукан Наталія, Бусько Марія. Вища освіта в сучасному світі: теорії, концепції, підходи	229
Овсієнко Людмила. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури в контексті інформатизації як наскрізної тенденції в розвитку вищої освіти	237
Пріма Раїса, Бортнюк Тетяна. Підприємницька компетентність: сутність та дефініціювання.....	249
Процюк Ірина, Козаченко Руслан, Сокур Олена. Формувальне оцінювання на заняттях із гуманітарних дисциплін	259
Стрельчук Яна. Педагогічні умови формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів-медиків на основі модульної технології навчання	267
Тарчинець Юлія, Тарчинець Олександр, Пудова Світлана. Особливості проведення практичних занять із медичної та біологічної фізики під час дистанційного навчання	278
Чернявська Олена. Сучасні підходи до підготовки кваліфікованого робітника в закладах професійно-технічної освіти.....	287
Шаров Сергій, Гладких Ганна, Шарова Тетяна. Змішане навчання: сучасний освітній тренд в Україні	294

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Дзюба Маргарита. Зміст освітніх програм професійної підготовки бакалаврів міжнародних відносин в університетах Великої Британії	306
Куліченко Алла, Бойченко Марина. Закони США про інноваційну діяльність: впровадження їх принципів у медичній освіті.....	317
Литовченко Ірина, Лавриш Юліана, Лук'яненко Валентина. Сутність корпоративної освіти як складової освіти дорослих США.....	330
Похілько Олена, Сапарова Нурджемал. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Казахстан (1991–2019 РР.).....	341

Ткаченко Ірина. Структурно-змістові особливості вищої хореографічної освіти в країнах Європейського Союзу: досвід Польщі та Німеччини	353
Чуричканич Ірина. Сюжетно-аргументаційна теорія: досвід імплементації в методику викладання суспільно-гуманітарних дисциплін.....	365
Шелепницька-Говорун Наталія. Організаційна структура діяльності ЗВО щодо формування вокальної культури фахівців музичного мистецтва в Польщі.....	377

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Батюк Наталія, Федорець Микола, Хан Хуйюнь. Реалізація компетентнісного підходу в процесі загальної мистецької (музичної) освіти школярів України та Китаю	390
Карпенко Євген, Крамська Світлана. Вивчення хорового диригування в умовах дистанційної освіти.....	402
Куришев Євген. Основні вектори формування культурознавчої компетентності у студентів спеціальності «Музичне мистецтво» (спрямування «Естрадний спів») засобами інструментального мистецтва.....	415
Мікулінська Ольга, Лісовська Ніна, Трощенко Володимир. Музична компетентність майбутніх учителів хореографії як мистецько-педагогічна проблема	426
Хатіпова Інна. Вправи як засіб оптимізації процесу розвитку фортепіанної техніки студентів музичних вищих навчальних закладів.....	434

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Литовченко Світлана. Дошкільна освіта дітей із порушеннями слуху: сучасні моделі та перспективи розвитку.....	445
Мартиненко Ірина, Яцишин Надія. Комплексний підхід до подолання диспраксії в дітей із тяжкими порушеннями мовлення	458

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Бойчук Ирина, Болух Вера, Мельник Оксана. Статистическая обработка данных педагогических исследований методом факторного анализа и интерпретация полученных результатов.....	3
Вертель Владислав. Развитие эколого-натуралистической работы в учреждениях внешкольного образования в г. Сумы во времена независимости Украины (на примере Сумского городского центра эколого-натуралистического творчества учащейся молодежи).....	17
Гоблик Владимир, Щербан Татьяна. Конкретизация научной задачи, как базового метода экспериментального исследования.....	28
Колган Елена, Колган Татьяна. Информационно-коммуникационные технологии как важная составляющая дистанционного образования в условиях пандемии	40
Раковец Оксана, Раковец Степан. Компетентность педагога как основа его профессионализма	50
Рыбалко Петр, Прокопова Людмила, Гвоздецкая Светлана, Красилов Андрей, Пономаренко Олег. Минимальная сила как базовый компонент дифференцированного развития силовых способностей подростков	60
Скоробагатская Оксана, Осьмук Наталья. К вопросу о коучинговых компетентностях менеджера организации	70
Шевченко Анатолий, Камарали Светлана. Обучения истории и проблема гуманизации образования	79

РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Атаманюк Светлана. Специфические принципы подготовки будущих специалистов физической культуры и спорта к использованию инновационных видов двигательной активности в профессиональной деятельности	92
Галецкий Сергей. Модель формирования коммуникативной компетентности будущих преподавателей иностранных языков средствами информационно-коммуникационных технологий.....	108
Герман Виктория. Медиакультура учителя-словесника: практика формирования в курсе «Современный украинский литературный язык».....	121
Денежников Сергей, Козлов Дмитрий. Аксиологический потенциал студентов в системе студенческого самоуправления.....	131

Довжук Вікторія. Обоснование организационно-педагогических условий процесса формирования профессиональной компетентности будущих магистров фармации в русле европейской интеграции	142
Доценко Наталья. Технология создания модульных онлайн тестов по общетехническим дисциплинам для бакалавров агроинженерии	151
Дудова Дина. Компоненты, критерии и показатели национально-патриотического сознания будущих специалистов морской отрасли	161
Замрозевич-Шадрина Светлана. Подготовка будущих педагогов к формированию культуры здоровья детей: структурно-компонентная характеристика	173
Зосименко Оксана. Теоретические аспекты профессиональной подготовки социальных работников к реализации социально-реабилитационного направления	183
Кинах Неля. Формирование профессионально-педагогического предпринимательства учителей начальной школы как научная проблема.....	192
Колодий Наталия. Пути повышения мотивации будущих бакалавров социальной работы в формировании профессиональной речевой компетентности.....	206
Косович Ольга. Обучение чтению на английском языке как средство формирования аналитических навыков будущих специалистов по ИТ-технологиям	218
Мукан Наталия, Бусько Мария. Высшее образование в современном мире: теории, концепции, подходы	229
Овсиенко Людмила. Подготовка будущих учителей украинского языка и литературы в контексте информатизации как сквозной тенденции в развитии высшего образования	237
Прима Раиса, Бортнюк Татьяна. Предпринимательская компетентность: сущность и определение.....	249
Процюк Ирина, Козаченко Руслан, Сокур Елена. Формирующее оценивание на занятиях по гуманитарным дисциплинам	259
Стрельчук Яна. Педагогические условия иноязычной коммуникативной компетентности у студентов-медиков на основе модульной технологии обучения.....	267
Тарчинец Юлия, Тарчинец Александр, Пудова Светлана. Особенности проведения практических занятий по медицинской и биологической физике при дистанционном обучении.....	278

Чернявская Елена. Современные подходы к подготовке квалифицированного работника в заведениях профессионально-технического образования.....	287
Шаров Сергей, Гладких Анна, Шарова Татьяна. Смешанное обучение: современный образовательный тренд в Украине.....	294

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Дзюба Маргарита. Содержание образовательных программ профессиональной подготовки бакалавров международных отношений в университетах Великобритании	306
Куличенко Алла, Бойченко Марина. Законы США об инновационной деятельности: внедрение их принципов в медицинском образовании.	317
Литовченко Ирина, Лаврыш Юлиана, Лукьяненко Валентина. Сущность корпоративного образования как составляющей образования взрослых США.....	330
Похилько Елена, Сапарова Нурджемал. Тенденции развития высшего педагогического образования в Республике Казахстан (1991–2019 гг.)	341
Ткаченко Ирина. Структурно-содержательные особенности высшего хореографического образования в странах Европейского Союза: опыт Польши и Германии	353
Чуричканич Ирина. Сюжетно-аргументационная теория: опыт имплементации в методику преподавания общественно-гуманитарных дисциплин	365
Шелепницкая-Говорун Наталья. Организационная структура деятельности УВО по формированию вокальной культуры специалистов музыкального искусства в Польше	377

РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Батюк Наталья, Федорец Николай, Хан Хуйуань. Реализация компетентностного подхода в процессе общего художественного (музыкального) образования школьников Украины и Китая.....	390
Карпенко Евгений, Крамская Светлана. Изучение хорового дирижирования в условиях дистанционного обучения.....	402
Курышев Евгений. Основные векторы формирования культуроведческой компетентности у студентов специальности «Музыкальное искусство» (направление «Эстрадный вокал») средствами инструментального искусства.....	415
Микулинская Ольга, Лисовская Нина, Трощенко Владимир. Музыкальная компетентность будущих учителей хореографии как художественно-педагогическая проблема.....	426

Хатипова Інна. Упражнения как средство оптимизации процесса развития фортепианной техники студентов музыкальных высших учебных заведений..... 434

РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Литовченко Светлана. Дошкольное образование детей с нарушениями слуха: современные модели и перспективы развития.... 445

Мартыненко Ирина, Яцишин Надежда. Комплексный подход к преодолению диспраксии детей с тяжелыми нарушениями речи..... 458

CONTENTS

SECTION I. PROBLEMS OF PEDAGOGIES ART EDUCATION

Boychuk Iryna, Bolukh Vira, Melnyk Oksana. Statistical Processing of Pedagogical Research Data by a Method of the Factor Analysis and Interpretation of the Received Results.....	3
Vertel Vladyslav. Ecological and naturalistic development work in Sumy extracurricular institutions since Ukrainian independence (on the example of Sumy city center of youth ecological and naturalistic creativity).....	17
Hoblyk Volodymyr, Shcherban Tatiana. Specification of the scientific objective as a basic method of the pilot study	28
Kolhan Olena, Kolgan Tetyana. Information and communication technologies as an important component of distance education under the pandemic conditions	40
Rakovets Oksana. Rakovets Stepan. Teacher competence as the basis of his professional skills.....	50
Rybalko Petro, Prokopova Liudmyla, Gvozdetska Svitlana, Krasilov Andrii, Ponomarenko Oleg. Minimum strength as a basic component of the differentiated development of strength abilities of adolescents.....	60
Skorobahatska Oksana, Osmuk Nataliia. On the issue of key coaching competences of the organization manager	70
Shevchenko Anatolii, Kamarali Svitlana. Teaching history and the problem of education humanization	79

SECTION II. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Atamaniuk Svitlana. Specific principles of preparation of future specialists of physical culture and sports for the use of innovative types of motor activity in professional activity.....	92
Galetskyi Sergii. Model of formation communicative competence of future teachers of foreign languages by means of information and communication technologies	108
Herman Viktoriia. Media culture of a teacher-philologist: the practice of formation in the course “Modern Ukrainian literary language”	121
Dieniezhnikov Serhii, Kozlov Dmytro. Axiological potential of students in the system of student government	131
Dovzhuk Victoria. Substantiation of organizational and pedagogical conditions of the process of professional competence formation in future masters of pharmacy in line with European integration progress.....	142
Dotsenko Natalia. Technology of creating online modular tests for general technical disciplines for Bachelors in Agricultural Engineering.....	151

Dudova Dina. Components, criteria and indicators of national-patriotic consciousness of future marine specialists	161
Zamrozevych-Shadrina Svetlana. Preparation of future teachers for the formation of a child health culture: structural-component characteristics	173
Zosymenko Oksana. Theoretical aspects of professional training of social workers for realization of social and rehabilitation direction	183
Kinakh Nelia. Formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers as a scientific problem	192
Kolodiy Natalia. Ways to increase the motivation of future bachelors of social work in the formation of professional speech competence	206
Kosovych Olga. Learning to read in English as a means of developing the analytical skills of future it specialists	218
Mukan Nataliia, Busko Mariia. Higher education in the modern world: theories, concepts, approaches	229
Ovsienko Liudmyla. Training future teachers of the Ukrainian language and literature within the framework of informatization as the comprehensive tendency in development of higher education	237
Prima Raisa, Bortniuk Tetiana. Entrepreneurial Competence: Essence and Definition	249
Protsiuk Iryna, Kozachenko Ruslan, Sokur Olena. Formative Assessment while Educational Classes in the Humanities.....	259
Strelchuk Yana. Pedagogical conditions of foreign language communication competence formation of medical students on the basis of module technology education.....	267
Tarchynets Yuliia, Tarchynets Oleksandr, Pudova Svitlana. Features of conducting practical classes in medical and biological physics during distance learning.....	278
Cherniavska Olena. Modern approaches to training qualified specialist in the institutions of vocational education and training.....	287
Sharov Sergii, Gladkykh Hanna, Sharova Tetiana. Blended learning: modern educational trend in Ukraine	294

SECTION III. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

Dziuba Marharyta. Content of educational programs for bachelors of international relations at the UK universities.....	306
Kulichenko Alla, Boichenko Maryna. The U.S. acts on innovation activity: implementation of the principles in medical education	317
Lytovchenko Iryna, Lavrysh Yuliana, Lukianenko Valentyna. The essence of corporate education as a component of adult education in the USA	330
Pokhylko Olena, Saparova Nurjemal. Trends in higher pedagogical education development in the Republic of Kazakhstan (1991–2019).....	341

Tkachenko Iryna. Structure and content of higher choreographic education in the countries of the european union: experience of Poland and Germany.....	353
Churychkanych Iryna. Plot-argumentation theory: experience of implementation in methods of teaching social sciences and humanities	365
Shelepnytska-Govorun Natalia. Organizational structure of higher educational establishments activities for the formation of vocal culture of music specialists in Poland	377

SECTION IV. PROBLEMS OF ART EDUCATION

Batiuk Nataliia, Fedorets Mykola, Khan Huiyun. Implementation of the competence-based approach in the process of general artistic (musical) education of schoolchildren of Ukraine and China	390
Karpenko Eugen, Kramska Svitlana. Study of choral conducting in the conditions of distance education	402
Kuryshch Eugene. The main vectors of the formation of cultural competence in students majoring in “Musical Art” (direction “Pop Vocal”) by means of instrumental art	415
Mikulinska Olha, Lisovska Nina, Troshchenko Volodymyr. Musical competence of future choreography teachers as an artistic and pedagogical problem.....	426
Khatipova Inna. Exercises as a means of optimizing the process of the piano technique development in students of music higher education institutions	434

SECTION V. PROBLEMS OF SPECIAL EDUCATION

Lytovchenko Svitlana. Preschool education of children with hearing impairments: modern models and development prospects.....	445
Martynenko Iryna, Yatsyshyn Nadiia. A comprehensive approach to overcoming dyspraxia in children with severe speech disorders	458

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук.
П 24 журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ
імені А. С. Макаренка, 2021. № 1 (105). 480 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2021.01

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji Abbreviated
key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу
масової інформації
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 25.01.2021.
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.
Ум. друк. арк. 25,90 Обл. вид. арк. 25,11.
Тираж 100 пр. Зам. № 05.

Виготовлювач:
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.