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 (115), 2022

CEJSH

Google Академия

Crossref

Суми
СумДПУ імені А. С. Макаренка
2022

УДК 37(062.552)

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 № 7 від 20.01.2022)

Редакційна колегія:

А. А. Сбруєва – доктор педагогічних наук, професор (головний редактор) (Україна);
М. А. Бойченко – доктор педагогічних наук, професор (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);
А. К. Куліченко – доктор педагогічних наук, доцент (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. І. Огієнко – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. Є. Реброва – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.В. Семеніхіна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О.М. Семеног – 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:

М. Кісєль – 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);
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 загальної педагогіки та педагогіки вищої школи.

© СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378:373.3.091.12.011

Ірина Андрощук
Хмельницький національний університет
ORCID ID 0000-0002-8054-5574
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/003-012

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті акцентовано увагу на проблемі формування громадянської відповідальності в майбутніх вчителів у процесі їх професійної підготовки. Схарактеризовано громадянську відповідальність майбутнього вчителя як сукупність професійно важливих якостей особистості, які забезпечують свободу прийняття рішень й відповідальність за їх наслідки в педагогічній діяльності, відображають чітку громадянську позицію, потребу у збереженні й примноженні національних традицій, культури; характеризуються високим рівнем національної свідомості й патріотизму та ґрунтуються на цінностях правових норм, повазі до державної мови й символів і передбачають активну участь у громадському житті держави та суспільства. Відмічено, що основою формування громадянської відповідальності є громадянська зрілість, що характеризується не віком особистості, а її поглядами, діями, вчинками, гуманістичним світоглядом. Акцентовано увагу на трьох аспектах громадянської відповідальності: об'єктивному, суб'єктивному, емоційному.

***Ключові слова**: відповідальність, громадянська відповідальність, громадянська освіта, майбутній учитель, заклади освіти.*

Постановка проблеми. Вибір Україною європейського напряму розвитку, відповідно до глобалізації та інтеграції, у контексті сучасних світових тенденцій обумовлює необхідність високого рівня сформованості громадянської відповідальності учасників освітнього процесу й зокрема вчителів. Адже лише в демократичному суспільстві важливим є врахування морально-етичних цінностей і правових норм, дотримання прав та свобод кожної людини, розбудова суспільства й держави на гуманістичних засадах і чіткої громадянської позиції. Важлива роль у забезпеченні цих аспектів належить учителям, які формують особистість учнів, майбутніх громадян своєї держави. Саме від громадянської позиції, громадянської свідомості молоді й здатності брати на себе громадянську відповідальність залежить майбутнє українського суспільства. Однак, для формування цих якостей в учнів важливо, щоб майбутній учитель володів ними сам. У контексті цього особливої актуальності набуває проблема формування громадянської відповідальності в майбутніх учителів у процесі їх професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Відмітимо, що на важливості формування громадянської відповідальності акцентується увага в Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради (ЄС) (2006 р.). Правові аспекти громадянської освіти закладені в таких нормативних документах: Конституції України, Законі України «Про освіту», Національній стратегії у сфері прав людини, затвердженій Указом Президента України від 25 серпня 2015 р. № 501, Указі Президента України від 1 грудня 2016 р. № 534 «Про пріоритетні заходи щодо сприяння зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, підтримки ініціатив громадськості у цій сфері», розпорядженні Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» від 3 жовтня 2018 р. № 710-р та ін. Закон України «Про освіту» визначає одним із напрямів реалізації мети освіти формування відповідальних громадян, які здатні здійснити свідомий вибір власної діяльності та спрямувати її на користь людям та суспільству, забезпечувати сталий розвиток України. Педагогічна діяльність, відповідно до Закону України «Про освіту», має забезпечувати також виховання й розвиток громадянських компетентностей особистості, а держава – створювати всі необхідні умови для здобуття громадянської освіти, усвідомлення цінностей вільного демократичного (громадянського) суспільства, де панують верховенство права, свобода вибору (*Закон України «Про освіту»,* 2017). Відповідно до розпорядження Кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018 р.) важливим є формування у громадян відповідального ставлення як до захисту територіальної цілісності й суверенітету України, так і забезпечення безпеки та усвідомлення спільності інтересів держави і людини, формування готовності брати активну участь у вільному суспільстві, демократичному житті з метою пропагування та захисту демократії й верховенства права, розвитку національної ідентичності (*Розпорядження кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні»,* 2018). Реалізація цих завдань можлива лише за умови сформованості високого рівня громадянської позиції та відповідальності в майбутніх учителів закладів освіти, що й обумовлює необхідність вирішення означеної проблеми. Адже саме вчителі під час реалізації освітніх завдань забезпечують формування майбутніх громадян незалежної країни, патріотів своєї держави. У контексті цього особливої актуальності набуває проблема формування громадянської відповідальності в майбутніх педагогів під час їх професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Громадянська відповідальність у різних аспектах як предмет дослідження висвітлена у працях О. Бескорсової, Н. Богомолової, І. Ващенка, Н. Головко, О. Кислої, О. Кошелєва, В. Кузя, В. Курила, І. Огієнко, Т. Ремеха, М. Стельмаховича та ін. Проблема формування відповідальності висвітлена у працях Т. Аболіної, В. Андрущенка, Г. Балла, І. Беха, І. Вітковської, Н. Дубравської, В. Канке, Е. Левченко, О. Пометун, М. Савчиної, О. Сухомлинської, І. Фриз та ін. Головним чином увага науковців, дослідників була спрямована на реалізацію завдань громадянської освіти та формування громадянських компетентностей в учнів. Разом із тим, формування громадянської відповідальності в майбутніх учителів залишається поза увагою науковців та дослідників і не набуло належного висвітлення. Крім того, формування потреби в національній самоідентифікації, здатності нести відповідальність за свої вчинки й дії перед суспільством і державою є важливим завданням освіти, що й обумовило актуальність нашого дослідження.

Мета статті полягає в характеристиці поняття «громадянська відповідальність майбутнього вчителя» та обґрунтуванні значення формування громадянської відповідальності в майбутнього вчителя під час професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано такі методи: аналіз наукових джерел та нормативних документів з проблеми дослідження, етимологічний аналіз, узагальнення й систематизація.

Виклад основного матеріалу. Формування громадянської відповідальності є результатом розв’язання завдань громадянської освіти, яка реалізується через такі змістові напрями, як: права громадянина та людини; участь громадян та інститутів громадянського суспільства у формуванні і реалізації державної політики, розв’язанні проблем місцевого значення, веденні державних справ; відповідальне ставлення до своїх обов’язків як громадянина; захист громадянських прав людини на національному і міжнародному рівнях; національно-патріотичне виховання; формування критичного мислення; участь у волонтерській діяльності. У контексті цього доцільним є визначення сутності поняття «громадянська відповідальність майбутнього вчителя». З цією метою схарактеризуємо базові дефініцію «відповідальність» та «громадянськість».

Поняття «відповідальність» є соціальною категорією, що потрактовується як здатність особистості адекватно відповідати за свої

дії, вчинки, виконання обов'язків і т.д. Відповідно до академічного тлумачного словника поняття «відповідальність» розглядається як взятий на себе обов'язок відповідати за певну справу, ділянку роботи. З філософської позиції відповідальність визначається як важлива основа, що впливає на прийняття особистістю рішень та вчинення відповідних дій. Т. Ремех наголошував, що з позиції філософії відповідальність характеризує свободу вибору особистості (Ремех, 2018). У контексті цього науковці поняття «відповідальність» відносять до категорій етики та права й розглядають як морально-правове і соціальне ставлення людини до людства, подій, суспільства загалом, яке визначає рівень відповідності дій, учинків існуючим суспільним нормам, вимогам, правовим законам, правилам існування в соціумі (Кисла та Коваль, 2020). Відповідальність розглядається як внутрішня характеристика особистості, що містить усвідомлення необхідності діяти відповідно до суспільних вимог і соціальних цінностей, розуміти своє значення як члена суспільства, критично оцінювати свої дії і здійснювати контроль за своїми вчинками та результатами дій, що є важливою якістю особистості майбутнього вчителя (Дубравська та Фриз, 2014).

Відмітимо, що поняття «відповідальність» пов'язане з такими поняттями, як «прийняття рішень», «свобода волі», «свобода дій». Саме від розуміння людиною поняття «відповідальність» визначається розумінням нею поняття «свобода». Соціальна філософія свободу потрактовує як одну з провідних ідей європейського суспільства, що обумовлює наявність свободи вибору людини з однієї сторони, з іншої – відповідальність за ухвалене рішення. Тобто людина має право приймати рішення і діяти відповідно до своїх переконань, однак при цьому має нести відповідальність за наслідки своїх дій і не перекладати провину за негативні наслідки своїх учинків на інших. Вивчення етимології терміну «відповідальність» свідчить, що він пов'язаний із поняттям «обов'язок» та необхідністю самооцінювання власної поведінки, справи, слів чи вчинків. Відповідно, «відповідальність» у перекладі з французької мови означає виконувати дії, за які несе особа відповідальність, відповідально, тобто без чужих підказок, пам'ятаючи про свої обов'язки. На думку окремих науковців і дослідників, результати аналізу етимології терміну «відповідальність» дають змогу стверджувати про два напрями використання цього поняття: перший обумовлений виконанням своїх обов'язків, інший – необхідністю звітування за результатами виконання певних дій (Кошелєв і Бескорса, 2019). При цьому всі науковці одностайні щодо позиції, що

відповідальність можлива лише за умови наявності певних правових, суспільних норм. Розрізняють різні види відповідальності. Зокрема, за змістовою характеристикою діяльності розрізняють матеріальну, сімейну, політичну, кримінальну, юридичну, професійну відповідальності. Наукову цінність становить підхід, згідно з яким виокремлюють чотири види відповідальності: каузальну відповідальність за дії, відповідальність через обов'язок, рольову відповідальність, відповідальність за здатність виконувати певні завдання або функції. Відповідно до суб'єкта відповідальності розрізняють особисту й суспільну відповідальність, згідно з часовим виміром – перспективну (стосується дій та вчинків, які вчинені були в минулому) та перспективна (відповідальність за свої дії в майбутньому) (Дубравська та Фриз, 2014).

Зазначимо, що для майбутнього вчителя така особистісна якість, як відповідальність, є професійно важливим утворенням, оскільки дає змогу: передбачати наслідки своїх дій, учинків для інших учасників освітнього процесу й для себе; здійснювати самоконтроль власної діяльності, виконання професійних обов'язків без додаткових зовнішніх стимулів та нагадувань; самооцінювати результати своєї діяльності відповідно до свого сумління; проявляти ініціативність, самостійність у прийнятті рішень під час вирішення освітніх завдань. Ураховуючи, що педагоги здійснюють влив на формування та розвиток учнів, забезпечують їх культурний, інтелектуальний розвиток, виховання морально-етичних якостей, відповідальність учителя є важливою категорією не лише в педагогічному, а й правовому аспектах. Саме відповідальність педагога передбачає визнання ним своєї активної причетності до певного соціуму й розглядається як своєрідний стан свідомості, що трансформується в почутті обов'язку, сумлінні й совісті. Тому відповідальність учителя, перш за все, розглядається як певний обов'язок перед здобувачами, їх батьками, своїми колегами, суспільством загалом і визначає активну життєву позицію педагога.

Не менш важливим є сутність поняття «громадянськість», яке потрактовується як «духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни» (Козій, 2014, с. 35). З цим поняттям науковці й дослідники пов'язують ставлення особистості до правових норм і законів у державі, цінностей громадянського суспільства, здатність і готовність домагатися дотримання й поваги до власних прав і обов'язків як громадянина. Саме

громадянськість є певною якісною ознакою громадянина. Якщо громадянина розглядають як формальний статус особи, що передбачає наділення її відповідною сукупністю прав та обов'язків, то громадянськість визначають як якісну ознаку, своєрідну характеристику цієї особи, що відображає рівень користування нею своїми правами й дотримання своїх обов'язків. Важливо зазначити, що громадянськість передбачає орієнтацію особистості на суспільне благо, готовність до вчинків в інтересах суспільства, за які не передбачено матеріальної вигоди й лежить в основі громадянського суспільства. Громадянськість уміщує в собі громадянську відповідальність, громадянську компетентність, громадянську свідомість, громадянську справедливість, громадянський обов'язок, громадянську свободу та рівність та ін.

Таким чином, громадянська відповідальність є складником громадянськості як якісної характеристики громадянина. Адже лише справжній громадянин своєї держави спрямовує інтереси не лише на примноження свого особистого добробуту, а й піклується про суспільні потреби. Таким підхід можливий, якщо громадянин усвідомлює значущість суспільних інтересів, своєї ідентичності з іншими членами суспільства та своєї ролі у функціонуванні інститутів громадянського суспільства. Це можливе за умови культивування гуманістичних і демократичних засад у суспільстві, побудові суспільних відносин на цих засадах. Таким чином, головним чинником формування громадянина та громадянської відповідальності першочергово виступає громадянське суспільство, у якому відбувається розвиток та становлення особистості майбутнього фахівця. Ураховуючи цей аспект, громадянську відповідальність часто розглядають як сукупність якісних передумов, що забезпечують реалізацію своїх прав та виконання обов'язків, які обумовлені статусом громадянина держави з подальшою відповідальністю за їх наслідки. Відмітимо, що існує думка щодо доцільності поєднання громадянської відповідальності з політичною. Це обумовлено тим, що особистість із високим рівнем громадянської відповідальності відчуває потребу в необхідності розуміння і прозорості подій, що відбуваються в державі, готова брати участь у суспільно-громадських процесах у період їх значущості для розвитку держави.

Громадянська відповідальність потрактовується як інтегроване утворення свідомості особистості майбутнього педагога, яке поєднує в собі емоційно-мотиваційний, морально-духовний, когнітивний, поведінково-вольовий складники (Козій, 2004). Вона відображає свідоме ставлення майбутнього вчителя як громадянина, члена

суспільства до вимог та своїх обов'язків та передбачає сформованість уміння нести відповідальність за власне життя, учинки й дії та їх наслідки. Громадянська відповідальність передбачає чітку громадянську позицію щодо свого громадянського обов'язку перед суспільством, державою, чесність, принциповість та готовність відповідати за наслідки своїх дій.

Дослідники наголошують, що умовами успішного формування відповідальності в майбутнього вчителя першочергово є розвиток здатності справлятися з негативними емоціями й негараздами; уміння бачити потенційну причину негараздів у собі та своїх діях, учинках; здатність робити висновки за результатами своєї діяльності та вчитися на власних помилках (Ремех, 2018).

Громадянська відповідальність майбутнього педагога забезпечує національну самоідентифікацію, збереження й примноження національних традицій, цінностей, розвиток національної культури, сприяє формуванню національної свідомості, патріотизму, відповідальності за країну та її громадян. Саме на здатності й готовності захищати права, потреби та інтереси свої та своїх учнів як громадян нашої держави й суспільства, відповідальності за всі свої дії та їх наслідках має базуватися діяльність педагога. Основою формування громадянської відповідальності є громадянська зрілість, що характеризується не віком особистості, а її поглядами, діями, вчинками, гуманістичним світоглядом. Важливим фундаментом для формування громадянської відповідальності є наявність таких особистісних якостей у майбутнього педагога як громадянська активність, принциповість, справедливість, чесність, патріотизм, національна свідомість, гуманістична спрямованість та ін.

Таким чином, громадянська відповідальність майбутнього вчителя розглядається нами як сукупність професійно важливих якостей особистості, які забезпечують свободу прийняття рішень і прийняття відповідальності за їх наслідки в педагогічній діяльності, відображають чітку громадянську позицію, потребу у збереженні й примноженні національних традицій, культури; характеризуються високим рівнем національної свідомості й патріотизму і ґрунтуються на цінностях правових норм, повазі до державної мови та символів і передбачають активну участь у громадському житті держави та суспільства.

За результатами аналізу наукових джерел виокремлюють три аспекти громадянської відповідальності вчителя:

– об’єктивний (рівень відповідальності, який покладається на майбутнього вчителя суспільством, громадою, державою);

– суб’єктивний (рішення вчителя щодо можливого рівня відповідальності, який він визначає сам для себе відповідно до прийнятих рішень, зобов’язань, переконань й поглядів);

– емоційний (характеризує емоційний аспект особистості майбутнього вчителя й відображає переживання, емоції, почуття обов’язку та провини щодо результатів та можливих наслідків своїх дій та вчинків) (Кисла та Коваль, 2020).

Відмітимо, що важливо, щоб рівень громадянської відповідальності, який покладається на майбутнього педагога суспільством та державою відповідав тому рівню відповідальності, який для себе визначив майбутній фахівець сам та його емоційному аспекту.

Формування громадянської відповідальності майбутніх учителів у закладах вищої освіти передбачає володіння знаннями про: сучасне суспільно-політичне життя нашої держави, процедури й механізми участі в різних громадських та політичних інститутах, органах місцевого самоврядування; виборчу систему й особливості взаємодії органів влади на різних рівнях та їх відповідальність перед громадянами, суспільством; морально-етичні, загальнолюдські, демократичні й національні цінності, культурну спадщину свого народу; свої права, обов’язки та технології й процедури захисту як своїх інтересів, прав, свобод, так і своїх учнів; нормативну базу, що регламентує правочинну поведінку відповідно до суспільних норм і механізми захисту прав громадян та ін. Саме наявність цих знань забезпечує цілісне уявлення про форми і способи життєдіяльності особистості в правовому, політичному, культурному й соціальному полі держави, здатність реалізовувати та відстоювати свої права як громадянина, суб’єкта ринкових відносин, платника податків, споживача; уміння критично мислити й незалежно оцінювати інформацію, вільно висловлювати власну точку зору, брати на себе відповідальність, робити свідомий вибір, поважати погляди інших людей. Також важливим є досвід участі майбутніх педагогів у соціально-політичному житті держави і суспільства, роботі громадських організацій та цінності, установки й особистісні якості, що притаманні майбутньому педагогу: почуття власної гідності, повага до державної символіки, національної історії та культури, бережливе ставлення до природи, шанування прав і свобод інших людей, активна громадянська позиція, справедливість, чесність, принциповість та ін.

Ураховуючи це, у процесі підготовки майбутніх педагогів важливо акцентувати увагу на ціннісних орієнтирах громадянського суспільства та їх значенні в педагогічній діяльності, необхідності дотримання конституційних прав громадян і поваги до них, формувати громадянську компетентність майбутніх учителів через особистий приклад викладачів закладів вищої освіти й утвердження поваги до державної мови, символіки, морально-етичних норм.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, громадянська відповідальність майбутнього вчителя містить сукупність важливих професійно важливих якостей особистості, які забезпечують свободу прийняття рішень і відповідальність за їх наслідки в педагогічній діяльності. Саме вона відображає чітку громадянську позицію майбутнього педагога, потребу у збереженні та примноженні національних традицій, культури; характеризуються високим рівнем національної свідомості й патріотизму та ґрунтуються на цінностях правових норм, повазі до державної мови і символів та передбачають активну участь у громадському житті держави та суспільства.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у проєктуванні змісту громадянської освіти та розробленні методики формування громадянської відповідальності в майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

Закон України «Про освіту» (Law of Ukraine "On Education") (2017). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text).

Розпорядження кабінету міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On approval of the Concept of development of civic education in Ukraine" (2018). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text).

Дубравська, Н.М., Фриз, І.М. (2014). Відповідальність як риса особистості конкурентноспроможного на ринку освітніх послуг фахівця. *Наука і освіта, 5,* 130-134 (Dubravska, N. M., Frieze, I. M. (2014). Responsibility as a personality trait of a competitive employee in the labour market of educational services. *Science and Education, 5,* 130-134).

Кисла, О.Ф., Коваль, В.О. (2020). Підготовка майбутніх вчителів до формування громадянської відповідальності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка, 24, Т.1,* 184-188 (Kysla O. F., Koval, V. O. (2020). Preparation of future teachers for the formation of civic responsibility of junior students. *Innovative pedagogy, 24, Vol. 1,* 184-188).

Кошелєв, О., Бескорса, О. (2019). Роль учителя у формуванні громадянської компетентності учнів початкової школи. *Молодь і ринок, 10 (177),* 55-59 (Koshelev, O., Beskorsa, O. (2019). The role of the teacher in the development of civic competence of primary school students. *Youth and the Market, 10 (177),* 55-59).

Ремех, Т. (2018). Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал, 2,* 34-41 (Remekh, T. (2018). The essence and structure of civic competence of the new Ukrainian school student. *Ukrainian Pedagogical Journal, 2,* 34-41).

Козій, М. Б. (2004). *Громадянськість – проблема актуальна та соціально-цінна*. Київ (Kozii, M. B. (2004). *Citizenship – an urgent and socially valuable issue*. Kyiv).

SUMMARY

Androshchuk Iryna. Developing future teachers' civil responsibility as an important component of professional training.

The article deals with the problem of developing civic responsibility among future teachers in the process of their professional training. It is emphasized that for the consideration of moral and ethical values and legal norms, respect for the rights and freedoms of each person, building society and the state on humanistic principles, an important role belongs to teachers who raise and educate students, citizens of their country. The paper claims that the future of Ukrainian society depends on the civic position of teachers and their ability to take civic responsibility. The purpose of the article is to characterize the concept of "civic responsibility of the future teacher" and justify the importance of the formation of future teacher's civic responsibility during training in higher education institutions. The following methods were used in the research process: analysis of scientific sources and normative documents on the research problem, etymological analysis, generalization and systematization. The use of these methods allowed us to characterize the civic responsibility of the future teacher as a set of professionally important personality traits that ensure freedom of decision-making and responsibility for their consequences in teaching, reflect a clear civic position, the need to preserve and enhance national traditions and culture. Moreover, these professional qualities are characterized by a high level of national consciousness and patriotism and are based on legal norms, values, respect for the state language and symbols, also they provide for active participation in the country's public life. It is stated that the basis for the formation of civic responsibility is civic maturity, characterized not by the age of the individual, but by his views, actions, deeds, humanistic outlook. Emphasis is placed on three aspects of civic responsibility: objective (the level of responsibility imposed on the future teacher by society, community); subjective (teacher's decision on the possible level of responsibility, which he or she determines for himself/herself in accordance with the decisions made, obligations); emotional (characterizes the emotional aspect of the future teacher's personality and reflects the experiences, emotions, feelings of duty and guilt about the results and possible consequences of their actions and deeds).

***Key words**: responsibility, civic responsibility, civic education, future teacher, education institutions.*

УДК 378.017:502

Наталія Душечкіна
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ORCID ID 0000-0002-4203-7122
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/013-028

ВПЛИВ СИСТЕМИ ЕКОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ ЗДОБУВАЧІВ-ЕКОЛОГІВ

У статті проаналізовано систему еколого-педагогічної освіти й висвітлено її вплив на формування екологічного світогляду здобувачів. Розкрито активні методи навчання (розвивального і проблемного), які ефективно використовуються в процесі еколого-педагогічного навчання. Доведено, що цілісну, всебічну й об'єктивну оцінку якості еколого-педагогічної освіти може дати тільки система критеріїв, що уможливлює оцінювання не лише результатів еколого-педагогічної освіти здобувачів, а й ефективність змісту, процесу, їх відповідність цілям еколого-педагогічної освіти. Представлено експериментальні дані результатів засвоєння екологічних знань, які підтвердили ефективність упровадження системи еколого-педагогічної освіти.

***Ключові слова**: еколого-педагогічна освіта, активні методи навчання, критерії оцінки впровадження системи еколого-педагогічної освіти.*

Постановка проблеми. У сучасних соціально-економічних умовах індустріалізації та урбанізації, що відбуваються швидкими темпами, антропогенний вплив на навколишнє середовище досяг небувалої інтенсивності і глобальних масштабів. Людство в своїй історії вперше стикнулося зі справжньою кризою, що поглиблюється в зв'язку зі зростаючою втратою рівноваги між природними системами, індустріальними, технологічними й демографічними потребами людей. У навколишньому середовищі спостерігаються небезпечні незворотні явища, які можуть радикально змінити обличчя планети й поставити під загрозу життя самого людства. У зв'язку з цим екологічна освіта стає не тільки пріоритетним, але й системоутворювальним фактором освіти людства в цілому. Вона вимагає застосування наукового підходу до вирішення сучасних проблем, пов'язаних із порушенням екологічної рівноваги.

Соціально-економічні фактори й умови, пов'язані з подальшим поглибленням і загостренням екологічних протиріч, є в більшості випадків результатом екологічної безграмотності населення. Відчуження людини від природи, відмова від природної поведінки й діяльності, заміна моральних цінностей на споживчі породили соціальну, екологічну та культурну кризу.

Педагогічна затребуваність у вирішенні даної проблеми пов'язана з тим, що тільки біосферний, екоцентричний світогляд має важливе

значення для пошуку рішення одвічної суперечності вищої освіти, що полягає в необхідності формування наукового світогляду на основі цілісної наукової картини світу й необхідності професійної спеціалізації освіти. Потреби регулювання екологічних процесів у глобальних і регіональних масштабах визначають необхідність подолання сформованого протиріччя між наявним і належним рівнем екологічної культури населення. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває формування екологічного світогляду здобувачів-екологів у педагогічному виші і їх професійна готовність до вирішення завдань екологічної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Даною проблемою займалося багато вітчизняних та зарубіжних учених, які використовували різні підходи до дослідження.

На основі соціально-філософського підходу до проблем екологічної освіти проводилися дослідження Н. Анацькою, М. Кисельовим, В. Логвиненко, М. Мамедовим, М. Мойсеєвим, М. Реймерсом, А. Толстоуховим та ін.

Професійний підхід до екологічної освіти лежить в основі досліджень Н. Александрової, В. Андрущенко, С. Глазачева, А. Єфімова, М. Зацепіної, І. Пономарьової, О.Попової, І. Muskhanova та ін.

На основі системного підходу здійснювали дослідження з визначення цілей, виявлення оптимального поєднання елементів змісту і форм навчання на різних етапах екологічної освіти студентів А. Бродський, В. Данильчук, А. Миронов, В. Назаренко, В. Пасічник, В. Сластьонін та ін.

Завдяки діяльності вчених екологічна освіта здобувачів у педагогічному виші набула цілісного характеру, що відповідає сучасній освітній парадигми. Однак, у теорії і практиці вищої педагогічної освіти не було навіть постановки проблеми щодо синтезу екологічної та педагогічної освіти; екологічна, педагогічна освіта і методична підготовка здобувачів розглядалися ізольовано один від одного, як самостійні підсистеми в підготовці вчителя в педагогічному виші (Анацька 2011, с. 27).

Дослідження показало, що фундаментальні наукові праці, присвячені еколого-педагогічній освіті студентів на основі взаємодії і взаємозв'язку наук і навчальних дисциплін є малочисельними в як в екології, так і в педагогіці.

Таким чином, актуальність поставленої проблеми визначається низкою завдань:

- розумінням важливості вищої еколого-педагогічної освіти як провідного механізму у вирішенні екологічних проблем та попередженні сучасної екологічної кризи;

- усвідомленням державної, громадської й особистісної значущості еколого-педагогічної освіти, що базується на засвоєнні світоглядних ідей: цілісності та єдності природи, єдності людини і природи, різноманіття цінностей природи і освіти, взаємозв'язку між ними; підвищення соціальної свідомості в цілях розумного й гуманного ставлення людини до природи;

- нерозробленістю цілісної теоретичної концепції системи еколого-педагогічної освіти студента.

Мета дослідження полягає в розробці ефективної системи еколого-педагогічної освіти майбутніх учителів екології, визначенні умов її реалізації в педагогічних вишах.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: *теоретичні*: теоретичний аналіз філософської, методологічної, соціологічної, природничо-наукової, екологічної, педагогічної, психологічної та методичної літератури; прогнозування, проєктування, моделювання системи; вивчення директивних, нормативних та програмно-методичних документів про освіту, охорону навколишнього середовища, екологічну освіту й підготовку педагогічних кадрів; *експериментальні:* пряме й непряме педагогічне спостереження в ЗВО і загальноосвітніх установах, педагогічний експеримент, тестування, анкетування, опитування, проведення контрольних зрізів, методи самооцінки студентів; *статистичні* методи математичної обробки даних експерименту.

Виклад основного матеріалу. Соціально-економічні перетворення в нашій країні закономірно викликали перетворення системи освіти, у тому числі системи вищої педагогічної освіти. Відродження України, звернення до демократії, права і свободи особистості зумовили зміни політики в галузі освіти.

До сучасної підготовки фахівця в галузі освіти нині висуваються принципово нові вимоги: активне формування наукового світогляду на основі цілісної наукової картини світу, найбільш повне розкриття здібностей студентів, розвиток культурних потреб особистості, потреб у самоосвіті й самовихованні, виховання найважливіших професійно значущих якостей особистості, розвиток творчої індивідуальності студента, посилення уваги до екологічної освіти студентів (Козирєв, 2013, с. 305).

Університетська освіта виконує як адаптивну функцію, так і розвивальну, виступаючи однією зі сфер підготовки молодого покоління до життя в сучасному суспільстві й формування образу майбутнього в ході освоєння змісту різних форм життєдіяльності людини – вчення, праці, пізнання, спілкування, навчально-професійної та науково дослідницької діяльності (Zatsepina, 2017, с. 674).

Педагогічні університети мають великі можливості для забезпечення високого рівня освіти й фундаментальної підготовки фахівців, створення освітніх програм і організації роботи магістратури, для підвищення кваліфікації на етапі післядипломної освіти й підготовки науково-педагогічних кадрів в аспірантурі і докторантурі.

Основою інтеграції змісту екологічної освіти є сутність екологічного знання, що має глибоко міждисциплінарний характер і ускладнюється внаслідок одночасного розвитку загальноекологічної концепцій (Zatsepina, 2017, с. 675).

Теоретичне обґрунтування та практичне втілення багаторівневої системи в педагогічному виші надає можливість широкого й усвідомленого вибору спеціальностей і спеціалізацій, створення реальних можливостей конкурсного відбору для отримання освіти і кваліфікації на наступних щаблях, ширшої мобільності в темпах навчання, формування у випускників здатності перебудовуватися й отримувати на базі університетської освіти нові спеціальності і спеціалізації.

Аналіз педагогічної, психологічної та методичної літератури дозволив з’ясувати, що екологічна культура особистості студента-еколога об’єднує всі соціальні, інтелектуальні та моральні якості, а також досвід особистості і проявляється в усіх видах практичної діяльності, в усіх відношеннях і поведінці в суспільстві і природі, спрямованих на збереження і відтворення умов стійкості життя.

Аналіз літератури з досліджуваної проблеми показав, що екологічна освіта в педагогічному виші поступово ставала необхідним компонентом загальноосвітньої і професійної підготовки вчителя. Поступово метою екологічної освіти стає не стільки формування екологічних знань, скільки розвиток екологічної культури та світогляду. Це дуже актуально в умовах нової парадигми освіти, згідно з якою освіті надається пріоритетна функція культури і гуманістичної парадигми суспільної свідомості (Левченко, 2016, с. 367).

Існують значні теоретичні та практичні дослідження, здійснені під час розроблення змісту екологічної освіти в педагогічному ЗВО. У даний час можна констатувати накопичення достатніх відомостей, які

б свідчили про два взаємообумовлених процеса – інтеграції і диференціації екологічних знань у змісті вищої педагогічної освіти.

На методичному рівні проводяться дослідження, присвячені пошуку шляхів удосконалення підготовки вчителів до екологічної освіти учнів; удосконалення екологічної підготовки вчителів в системі підвищення кваліфікації.

Паралельно проводиться робота щодо вдосконалення змісту екологічної освіти в педагогічному ЗВО, за визначенням наукових, ціннісних, нормативних, морально-естетичних і діяльнісних компонентів змісту, їх співвідношення й ролі в розвиткові екологічної культури особистості; щодо виявлення принципів відбору і конструювання змісту екологічної освіти. А також здійснювалася робота щодо виявлення оптимального поєднання елементів змісту й форм навчання на різних етапах екологічної освіти, що реалізується на принципах безперервності, професіоналізації, варіативності теоретичної і практичної підготовки.

У педагогічні заклади вищої освіти приходять вчитися молоді люди, які вже мають свій базовий тип особистості, власну життєву позицію, власний життєвий досвід і прагнення, і в той самий час вони потрапляють у специфічне середовище вищої педагогічної школи з її проблемами і вимогами.

Період навчання в педагогічному ЗВО є перехідним у тому сенсі, що колишні учні загальноосвітньої школи (або училища, ліцею, коледжу) готуються стати вчителями; молоді люди змінюють свою позицію школяра на позицію вчителя, у них формуються професійно-педагогічні інтереси, виробляються професійно значущі якості. У зв’язку з цим педагогічна професія висуває людині певні вимоги й тим самим перетворює її вигляд. Внутрішнє середовище педагогічного ЗВО і постійне спілкування з колегами впливає не тільки на формування професійного стилю, але й визначає склад педагогічного мислення і взаємин (Козирєв 2013, с. 310).

Цілісний специфічний комплекс якостей особистості стимулює до створення моделі професійно-кваліфікаційної характеристики фахівця.

Для розробки професійно-кваліфікаційної характеристики вчителя екології нами вивчалися багатоаспектна праця фахівця, сфери його діяльності (викладацька, науково-методична, соціально-педагогічна, культурно-просвітницька); визначався обсяг знань, умінь і навичок, необхідних учителю; установлювалися умови всебічного розвитку його особистості.

Професійно-педагогічна діяльність учителя екології спрямована на розвиток, навчання й виховання учнів як суб'єктів освітнього процесу за допомогою вивчення змісту та методів екології.

Сферами професійної діяльності вчителя екології є викладання, науково-методична, соціально-педагогічна та культурно-просвітницька діяльність у галузі екології.

Професіоналізації майбутнього вчителя екології сприяє педагогічна і методична підготовка й особливо такі навчальні дисципліни та курси за вибором, як «Методика навчання екології», «Основи екологічної культури фахівця», «Методика екологічної освіти».

Виховання у здобувачів свідомого ставлення до природного середовища і формування екологічного мислення як елементів екологічної культури можна вважати необхідною основою для прояву виховної та розвивальної функцій вчителя екології.

Еколого-педагогічна готовність майбутнього вчителя екології є однією з істотних характеристик його професійної готовності, вона може бути визначена як цілісне утворення, основою якого виступає морально-психологічна, змістово-інформаційна та операційно-діяльнісна готовність.

Учитель екології змушений швидко реагувати на зміни соціального замовлення, зміни змісту екологічної освіти, інновації в педагогічній теорії і практиці. Для цього необхідно виконувати наступні професійні функції: соціальну, екологічну, інформаційну, виховну, розвивальну, організаційну, творчо-конструктивну, контрольно-оцінну, прогностичну, науково-дослідну, комунікативну, самоосвітню, методологічну, педагогічну (табл. 1).

Таблиця 1

Основні професійні функції діяльності вчителя екології

Функції	Зміст
Соціальна	Трансляція соціального досвіду людства в галузь знань про живу природу
Екологічна	Розпізнавання відчуженості особистості учня від природи і соціуму, оцінювання заходів деструктивності системи «особистість – середовище», забезпечення психологічної та педагогічної корекції становлення особистості в її тісній взаємодії з природою і суспільством
Інформаційна	Уміння коректно висловлювати й аргументовано доводити положення предметної галузі екологічного знання
Виховна	Спрямованість на виховання особистості учня на основі розуміння гуманістичної цінності екології як науки і явища культури

Продовження Таблиці 1

Розвивальна	Формування науково-гуманістичного світогляду, інтелектуального розвитку учнів, прагнення учнів до розумового та фізичного саморозвитку
Організаційна	Організація творчого педагогічного процесу шляхом використання всіх форм навчання екології в їх взаємозв'язку, можливостей різних видів діяльності, інформаційного і виховного впливу соціального середовища. Організація матеріально-технічної бази навчання екології
Творчо-конструктивна	Проєктувальна діяльність на основі системного підходу: проєктування педагогічного процесу, навчально-програмної документації; конструювання змісту уроків, екскурсій та інших форм навчання, розробка сучасних технологій навчання екології. Здатність до педагогічної інтерпретації соціальних явищ, переклад суспільних цілей і завдань на мову цілей і завдань педагогічних
Контрольно-оцінна	Аналіз досягнутих результатів та їх співвідношення з поставленими завданнями; психолого-педагогічна діагностика. Оцінювання й коригування компонентів навчально-виховного процесу
Прогностична	Прогнозування результатів навчально-виховного процесу з екології; змін, що відбуваються на рівні особистості, колективу і учнів
Науково-дослідницька	Дослідницька діяльність учителя з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу з екології із застосуванням сучасних методів пошуку, обробки та використання інформації; особистісна позиція вчителя по відношенню до педагогічних інновацій
Комунікативна	Побудова взаємин із учнями, колегами, батьками учнів на основі знань про закономірності і способи спілкування; управління індивідом і групою, на основі педагогічного такту
Самоосвітня	Зміна власних позицій, вибір нових форм, методів та засобів екологічної освіти в умовах розвитку науки і мінливої соціальної й педагогічної практики. Самоаналіз із метою розвитку власних творчих здібностей і підвищення кваліфікації
Методологічна	Використання методологічних знань і вмінь у викладацькій, науково-методичній, соціально-педагогічній та культурно-просвітницькій діяльності
Педагогічна	Перенесення екологічних знань, умінь, навичок на процес освіти. Орієнтація учнів на педагогічну професію

Багато дослідників наголошують на необхідності посилення виховної функції екологічної освіти за рахунок широкого включення в її зміст ціннісних і нормативних компонентів, правил, норм, приписів, екологічних заборон, позначення реальних екологічних проблем і тих ідей, на основі яких можуть бути вирішені екологічні проблеми.

У взаємозв'язку екологічної та педагогічної освіти здобувачів-екологів у педагогічному ЗВО ми виділяємо об'єктивні явища:

- взаємодія людини і природи в умовах сучасної екологічної кризи;
- взаємодія науки, техніки, виробництва й освіти в умовах науково-технічного прогресу;
- взаємодія педагогічної науки і практики;
- взаємодія та інтеграція культурологічних, екологічних, біологічних і педагогічних наук у процесі еколого-педагогічної освіти;
- взаємодія різних видів людської діяльності;
- взаємодія різних видів професійної діяльності майбутнього вчителя екології;
- взаємодія навчально-виховних процесів у педагогічному ЗВО і загальноосвітній школі.

У системі безперервної екологічної освіти та системі вищої педагогічної освіти еколого-педагогічна освіта здобувачів є однією з важливих підсистем, оскільки вона виконує випереджальну, прогностичну функцію освіти.

Процес еколого-педагогічної освіти поєднує в собі аудиторні та позааудиторні форми, включає в себе методи теоретичного і практичного навчання, що забезпечує єдність теоретичного і практичного навчання, поєднання навчання з професійно-педагогічною працею.

Багаторівнева система підготовки здобувачів у педагогічному ЗВО передбачає поділ освітньої та професійної підготовки під час формування змісту освіти, проєктування й виконання стандарту освіти, навчального плану; розробки освітніх програм. У зв'язку з цим рівень вищої освіти підтверджує диплом бакалавра і диплом магістра, а професійну кваліфікацію відповідний сертифікат.

Недотримання принципу багаторівневості, який передбачає стадійність і етапність під час організації процесу еколого-педагогічної освіти, призводить до серйозних недоліків у засвоєнні здобувачами екологічних знань, умінь і навичок, екологічних цінностей, правил, норм. Так, наприклад, включення навчальної дисципліни «Екологія» в навчальний план другого року (3-й семестр) підготовки вчителя біології призвело до низьких результатів, що обумовлено відсутністю у здобувачів системи біологічних знань, що є фундаментальною базою для успішного засвоєння ними екологічного змісту. У зв'язку з цим, дисципліна «Екологія» в навчальному плані була перенесена на третій рік навчання (в 5-й семестр).

Для розробки теоретичних основ еколого-педагогічної освіти недостатньо простого накопичення відомостей із екологічних, педагогічних, психологічних, методичних та інших наук, оскільки еколого-педагогічна освіта в педагогічному виші має найважливіші аспекти – формування екологічної та педагогічної культури і особистісної, професійної готовності студентів до екологічного світогляду.

Однією з головних позицій у визначенні структури системи еколого-педагогічної освіти стало розуміння її цілісності, що обумовлено системною організацією природи, що представляє собою складну багатокомпонентну систему з безліччю різноманітних зв'язків, системним характером самої екології, що вивчає ці зв'язки, соціальними та педагогічними потребами в екологічно культурних громадян і педагогів, професійно підготовлених до екологічної освіти.

Система еколого-педагогічної освіти в педагогічному ЗВО, з одного боку, є підсистемою системи підготовки майбутнього вчителя екології, а з іншого боку, виступає як частина системи безперервної екологічної освіти.

Педагогічна функція є провідною для системи еколого-педагогічної освіти. Вона забезпечує педагогічну сутність професійної підготовки вчителя, підсилює педагогічну спрямованість екологічної освіти студентів.

Зміст екологічної освіти розвиває логічне мислення здобувачів, інтелектуальні та практичні, навчальні та дослідницькі вміння.

Розвивальні цілі екологічної освіти студентів передбачають:

- розвиток наукового світогляду на основі створення цілісної наукової картини світу;
- розвиток здібностей і потреб студентів в екологічних знаннях, екологічної діяльності, екологічній освіті;
- розвиток умінь і навичок з добування екологічних знань, практико-орієнтованих умінь з вивчення та охорони навколишнього середовища;
- розвиток дослідницьких умінь в області екології.

Процес розвитку особистісних якостей студента супроводжує весь період навчання в університеті. При цьому він супроводжується розвитком педагогічних норм і цінностей, ціннісних орієнтацій в освіті і педагогічній діяльності.

У процесі еколого-педагогічної освіти студентів-екологів формуються загальнолюдські цінності, до яких належать непорушні

предмети, ідеали, норми для всього людства: цінність життя в усіх її проявах, людина і її життя як найвища цінність, природа, наука, культура, а також система суспільних цінностей, пов'язаних із діяльністю людини щодо вивчення й охорони навколишнього середовища (Логвиненко, 2012, с. 650).

Необхідність існування системи еколого-педагогічної освіти здобувачів педагогічного вишу об'єктивно викликана численними факторами соціального, економічного, екологічного й педагогічного характеру.

Дослідження змісту підготовки вчителя екології доводить високу загальноосвітню і професійну значущість еколого-педагогічної освіти за рахунок збільшення обсягу й розширення змісту екологічних, біологічних, педагогічних і методичних знань, умінь і навичок, посилення ролі культурологічних та педагогічних аспектів.

Компонентом системи еколого-педагогічної освіти є процес навчання. Цілі, зміст і процес навчання перебувають у взаємозв'язку і взаємовпливі. Обсяг, структура змісту залежить від закономірностей навчання, форм, методів і засобів навчання. І разом із тим, зміст визначає вибір форм, методів та засобів навчання.

Еколого-педагогічна освіта поєднує в собі аудиторні та позааудиторні форми, що дозволяють поєднати теоретичне і практичне навчання, а також навчання з педагогічною працею.

Для процесу навчання провідне значення мають відомі дидактичні принципи: виховання характеру навчання, поєднання навчання з виробничою практикою, науковість, систематичність формування знань, умінь і навичок; принципи, що мають універсальне значення незалежно від видів і форм підготовки.

Ми переконані, що виховання в процесі навчання передбачає формування світогляду, розвиток моральних якостей особистості, культурних потреб, розвиток професійно значущих якостей особистості: самостійність, відповідальність, творчість, потреба в освіті та самоосвіті, здатність до самооцінки, формування у студентів системи цінностей.

Особливе значення має поєднання індивідуальних і колективних форм діяльності здобувачів. Реалізація дидактичного принципу єдності індивідуальних і колективних форм у процесі еколого-педагогічної освіти пояснюється тим, що студенти навчаються в колективі навчальної групи, курсу і після закінчення ЗВО працюють у педагогічному колективі закладу освіти.

У процесі еколого-педагогічного навчання найбільш ефективним є використання всіх активних методів навчання (розвивального і проблемного) у їх комплексному поєднанні. На лекційних заняттях переважно використовуються методи теоретичного навчання із застосуванням засобів наочності, на лабораторних заняттях, на польовій практиці широке застосування знаходять практичні і наочні методи навчання. Методи практичного навчання найбільш часто реалізуються під час виконання здобувачами лабораторних, практичних робіт, проведення експерименту, дослідів, спостережень.

Так, наприклад, на лабораторно-практичних заняттях з екології виконувалися такі практичні роботи: вивчалися методи екологічного моніторингу навчальних приміщень; визначалася корисна площа і кубатура, оцінювалося внутрішнє оздоблення приміщень, вимірювалися параметри мікроклімату; вивчався вентиляційний режим, освітленість аудиторії; вівся радіаційний контроль приміщень, визначалися рівень шуму і ступінь запиленості повітря і його забрудненість мікроорганізмами; визначалася порівняльна фітонцидна активність кімнатних рослин; складався екологічний паспорт навчального приміщення.

Широке використання здобувачами дослідницьких методів підтверджує високу ступінь активності й самостійності в добуванні нових екологічних і педагогічних знань, засвоєнні дослідницьких умінь, розвитку пізнавальних інтересів і потреб у самоосвіті в галузі екології та екологічної освіти.

Методи активного теоретичного і практичного навчання сприяють підвищенню рівня екологічної та педагогічної освіченості здобувача. Розвиток таких інтегральних показників, як екологічна культура і готовність до екологічної освіти визначається комплексним застосуванням всіх методів.

Цілісну, всебічну й об’єктивну оцінку якості еколого-педагогічної освіти може дати тільки система критеріїв, яка дає можливість оцінити не тільки результати еколого-педагогічної освіти здобувачів, а й ефективність змісту, процесу, їх відповідність цілям еколого-педагогічної освіти (Левченко, 2016, с. 371).

У визначенні критеріїв ми спиралися на системний підхід до застосування критеріїв оцінки еколого-педагогічної освіти студентів-екологів.

Аналіз засвоєння екологічних знань здійснювався за результатами тестування, контрольних робіт і відповідей на іспитах і

заліках. Засвоєння екологічних умінь оцінювали на лабораторних заняттях та польових практиках з екології.

Відповідно до показників критеріїв ефективності змісту еколого-педагогічної освіти й ефективності процесу навчання відзначимо зміни в засвоєнні еколого-педагогічних знань, умінь, навичок, відносин і цінностей студентами-екологами в процесі їх підготовки.

З'ясувалося, що найбільш складними для засвоєння здобувачами виявилися питання, пов'язані із застосуванням екологічних знань і розвитком екологічних умінь і навичок. Здобувачі не володіли методами екологічних досліджень, не вміли виконувати обробку даних, отриманих у ході практичних робіт, важко було в узагальненні матеріалу й формулюванні висновків. У цій ситуації була істотно збільшена частка і розширена тематика лабораторних і практичних робіт із екології, розроблені спеціальні навчальні програми і календарні робочі плани польової практики з екології.

Недостатньо високий теоретичний рівень змісту дисципліни «Екологія» позначив необхідність включення в зміст екологічних законів і закономірностей, зміни послідовності вивчення тем, застосування ефективних форм і активних методів навчання. Після експериментального навчання студенти показали високий рівень теоретичних знань з екології (за узагальненими результатами тестування і іспитів), що відображено в табл. 2.

Таблиця 2

Результати засвоєння екологічних знань здобувачами

Рівні засвоєння	Показники засвоєння по темам						
	1	2	3	4	5	6	Середнє
Низький	0,08	0,09	0,06	0,1	0,07	0,03	0,07
Середній	0,37	0,36	0,32	0,45	0,31	0,23	0,34
Високий	0,40	0,43	0,47	0,33	0,52	0,60	0,46

Для перевірки були подані такі теми з навчальної дисципліни «Екологія»: 1) Концепція екосистеми; 2) Екологічні чинники: класифікація та рівні їх дії; 3) Середовища життя; 4) Екологічна структура популяції; 5) Кругообіг речовин і потік енергії; 6) Вчення В. І. Вернадського про біосферу.

Підсумкові (екзаменаційні) оцінки знань здобувачів з екології є важливим показником ефективності системи еколого-педагогічної освіти (табл. 3).

Статистичні дані результатів засвоєння екологічних знань підтвердили ефективність упровадження системи еколого-педагогічної освіти.

Таблиця 3

Результати успішності здобувачів з екології

Показники успішності Розподіл оцінок	Результати успішності, %
2	-
3	19,4
4	47,5
5	33,0
Середній бал	4,1

Результати професійної підготовки здобувачів до екологічної освіти ми отримували, проводячи спостереження й анкетування на лабораторно-практичних заняттях з методики навчання екології, під час педагогічних практик у школі, аналізуючи відповіді учнів на іспитах, зокрема й випускних (ДАК) з педагогіки і методики навчання екології, вивчаючи випускні кваліфікаційні роботи студентів.

Знання, які перевірялися з методики екологічної освіти, умовно розділили на блоки:

1 - знання про цілі і завдання екологічної освіти;

2 - знання про принципи екологічної освіти;

3 - знання про моделі екологічної освіти та умови їх реалізації;

4 - знання про зміст екологічної освіти;

5 - знання про методи та засоби екологічної освіти.

Результати засвоєння методичних та екологічних знань наведені в таблиці 4.

Таблиця 4

Узагальнені результати засвоєння знань з методики екологічної освіти

Рівні засвоєння	Показники засвоєння по блоках					
	1	2	3	4	5	Середнє
Низький	0,10	0,09	0,08	0,04	0,09	0,08
Середній	0,23	0,46	0,30	0,29	0,33	0,32
Високий	0,44	0,37	0,48	0,35	0,36	0,40

Отримані результати відображають тенденції соціалізації, екологізації та професіоналізації особистості здобувача вищої освіти в процесі впровадження системи еколого-педагогічної освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Логіко-методологічна сутність еколого-педагогічної освіти визначається парадигмою сталого розвитку та глобальною орієнтованістю освіти на вивчення цілісної наукової картини світу. У контексті одночасного розгляду еколого-педагогічної освіти як педагогічної категорії та логіки розвитку наук про освіту, його логіко-методологічною сутністю є взаємозв'язок наук на рівні загальнонаукової і міждисциплінарної інтеграції. Даний логіко-методологічний підхід забезпечує фундаментальність синтезу екологічної та педагогічної освіти й розширює методологічні функції екологічних і педагогічних наукових знань у загальній структурі світового педагогічного процесу. Методологічні функції наукових знань забезпечують подолання розрізненості і фрагментованість у сприйнятті особистістю навколишнього світу.

Методологічними основами концепції побудови систем еколого-педагогічної освіти здобувачів-екологів є інтеграційна методологія, стратегічні напрями розвитку еколого-педагогічної освіти, методологічні функції (світоглядна, системна), філософське розуміння державної, національної, громадської, особистісної цінності еколого-педагогічної освіти.

Система еколого-педагогічної освіти студентів-екологів є відкритою, багаторівневою системою, що розвивається і складається з цільового, мотиваційного, проєктувального, змістового, процесуально-управлінського, оціночно-результативного компонентів; виконує методологічну, світоглядну, соціальну, системну, культурологічну, інтегративну, екологічну, педагогічну функції; містить теоретичні основи перспективного розвитку, специфічні особливості організації педагогічних процесів у системі безперервної освіти.

Зміст еколого-педагогічної освіти є інтегративним комплексом, який об'єднує екологічні та педагогічні знання, уміння, навички, цінності, норми, історичний досвід, види діяльності. Взаємозв'язок різних компонентів змісту еколого-педагогічної освіти забезпечується інтеграцією наук про природу, суспільство, людину.

Установлено, що провідними методами еколого-педагогічної підготовки є активні методи навчання й орієнтація майбутніх педагогів на науково-дослідницьку, інформаційну, культурологічну, методико-прогностичну діяльність.

У процесі дослідження доведено необхідність і перспективність еколого-педагогічної освіти. Результати успішності студентів з

екологічних і методичних дисциплін свідчать про високий рівень засвоєння знань, повноти та оперативності оволодіння екологічними і методичними вміннями, оволодінні новими видами еколого-педагогічної діяльності, підвищений інтерес до вивчення екології і до проблем екологічної освіти студентів. Виникла потреба в безперервній екологічній і еколого-педагогічній професійній освіті.

Перспективними напрямами подальшого дослідження проблеми визначено:

- розробку методолого-теоретичних основ взаємодії наук у процесі еколого-педагогічній освіті;

- наукове обґрунтування синтезу теоретичного і практичного навчання;

- інтеграцію й диференціацію змісту еколого-педагогічної освіти під час оволодіння різними кваліфікаціями педагогічної професії;

- орієнтація на розвивальне навчання в зв'язку зі специфічними особливостями еколого-педагогічної освіти;

- дослідження адаптаційних процесів випускників педагогічних ЗВО в умовах ринкових відносин і ринку праці;

- реалізація професійно-технологічного підходу;

- науково-методичне проєктування основної моделі багатоканальної методичної діяльності вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

Анацька, Н. В. (2011). Рубежі формування екологічної освіти як філософського знання. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури, 1 (1),* 26-33 (Anatska, N. V. (2011). Boundaries of the formation of environmental education as philosophical knowledge. *Philosophy and political science in the context of modern culture, 1 (1),* 26-33).

Козирєв, М. П., Козловська, Ю. Р. (2013). Професійне становлення фахівця в умовах вищого навчального закладу. *Науковий вісник. Львівський державний університет внутрішніх справ, 1,* 305-313 (Kozyrev, M. P., Kozlovska, Y. R. (2013). Professional development of a specialist in a higher education institution. *Scientific Bulletin. Lviv State University of Internal Affairs, 1,* 305-313).

Левченко, Н. В. (2016). Формирование экологически ориентированного мировоззрения в системе образования: теоретические подходы. *Интеграция образования*, *20, 3,* 364-373 (Levchenko, N. V. (2016). Formation of ecologically oriented worldview in the education system: theoretical approaches. *Education integration, 20, 3,* 364-373).

Логвиненко, В. М. (2012). Філософські аспекти екологічної освіти. *Гілея: науковий вісник: збірник наукових праць*, 59 (4), 648-652 (Logvinenko, V. M. (2012). Philosophical aspects of environmental education. Gileya: scientific bulletin: a collection of scientific papers. 59 (№ 4). 648-652.)

Zatsepina, M., Popova, O., Filippova, A., Muskhanova, I., Yakhyaeva, A., Ishmuradova, A. (2017). Conditions and technologies of students ecological culture formation. *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*, *12,* 673-683.

SUMMARY

Dushechkina Nataliia. The influence of the system of ecological and pedagogical education on the formation of ecological worldview of students-ecologists.

The article analyzes the system of ecological and pedagogical education and highlights its influence on the formation of ecological worldview of applicants. Active teaching methods (developmental and problem-based learning) that are effectively used in the process of ecological and pedagogical learning are revealed. Widespread use of research methods by applicants confirms the high degree of activity and independence in acquiring new environmental and pedagogical knowledge, mastering research skills, development of cognitive interests and needs in self-education in the field of ecology and environmental education. Methods of active theoretical and practical training help to increase the level of environmental and pedagogical education of the applicant. Development of such integrated indicators as environmental culture and readiness for environmental education is determined by the integrated application of all methods. It is proved that a holistic, comprehensive and objective assessment of the quality of environmental education can be given only by a system of criteria that allows to assess not only the results of environmental education, but also the effectiveness of content, process, their compliance with environmental education. In defining the criteria, we relied on a systems approach to the application of criteria for assessing the environmental and pedagogical education. The analysis of acquisition of environmental knowledge was carried out based on the results of testing. Acquisition of ecological skills was assessed at laboratory classes and field practices in ecology. Experimental data on the results of assimilation of ecological knowledge are presented. It confirmed the effectiveness of implementation of the system of ecological and pedagogical education.

Key words: *ecological and pedagogical education, active teaching methods, criteria for evaluating implementation of the system of ecological and pedagogical education.*

УДК [378.09.011.3-051-027.561:373.3-053.5-056.45]

Тетяна Зорочкіна

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

ORCID ID 0000-0002-6321-0852

DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/028-034

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ

У статті розглянуто особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями. Здійснено аналіз основних компонентів підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими учнями (мотиваційний, змістовий, процесуальний, креативно-діяльнісний, рефлексивний). Висвітлено процес формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями під час вивчення навчальної дисципліни «Підготовка творчого вчителя до роботи з обдарованими учнями». Визначено педагогічні умови підготовки творчого вчителя до роботи з обдарованими учнями.

Ключові слова*: обдаровані учні, учитель початкових класів, професійна підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями.*

Постановка проблеми. Для України розбудова системи розвитку обдарованої особистості є необхідною умовою досягнення успіху на шляху розбудови незалежної держави. Зараз і сама доля України певною мірою залежить від того, як ефективно будуть використані інтелектуальні, творчі можливості її народу, кожного громадянина. Ось чому великого значення набуває науково-педагогічне розв'язання проблеми виявлення та розвитку творчих здібностей підростаючого покоління, дослідження теоретичних основ ефективної державної системи підтримки обдарованої особистості.

Саме тому для збереження інтелектуального потенціалу нації дедалі актуальнішою стає проблема навчання й розвитку обдарованих дітей.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням обдарованості займалися такі зарубіжні та українські вчені, як Д. Гілфорд, П. Торренс, В. Чудновський, Д. Богоявленська, Н. Лейтес, І. Волощук, О. Матюшкін, С. Сисоєва, А. Юркевич, О. Кульчицька тощо. Особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів висвітлено у працях Н. Бібік, Г. Тарасова, О. Загребельна, Л. Хомич, Л. Ілійчук, О. Савченко, А. Чичук.

Мета статті – розкрити особливості професійної підготовки вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями.

Виклад основного матеріалу. Як зазначено в концепції Нової української школи, одним із пріоритетних напрямів розбудови освіти є спрямування педагогічного процесу на оптимальний розвиток і реалізацію духовного, інтелектуального, фізичного потенціалу учнів через диференціацію освіти; формування інтелектуальної еліти нації із талановитої учнівської молоді (*Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти,* 2018).

У професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої школи» зазначені професійні компетентності вчителя, що передбачають урахування індивідуальних потреб учнів, у тому числі обдарованих дітей (*Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»*).

Зважаючи на важливість дослідження проблеми обдарованості особистості, необхідність поліпшення науково-методичного та організаційно-спонукального забезпечення функціонування системи виявлення, розвитку й підтримки дітей і молоді, що виявляють різні види обдарованості, у реальному соціально-економічному та освітньому просторі України розпорядженням Кабінету Міністрів

України від 8 серпня 2007 року No 635-р створено Інститут обдарованої дитини. До завдань Інституту належить: дослідження феномену обдарованості та розробка програм і технологій розвитку обдарованої особистості на різних вікових етапах у системі безперервної (дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної, вищої) освіти; розроблення методичного забезпечення для діагностики та розвитку обдарованості, створення сприятливих умов і реалізація проєктів і програм фізичного, психічного, соціального, духовного та інтелектуального розвитку обдарованих дітей, їх правового та соціального захисту; упровадження наукових розробок, спрямованих на вирішення актуальних проблем освіти та виховання обдарованих дітей і молоді; формування суспільно-громадської думки щодо усвідомлення державного значення роботи з обдарованою молоддю; інтеграція в міжнародний освітній та інформаційний простір з питань роботи з обдарованою молоддю. Інститут обдарованої дитини координує роботу науковців та педагогів України щодо виявлення, розвитку й підтримки дітей та молоді, які виявляють різні види обдарованості, здійснює міжнародну співпрацю з відповідними структурами інших держав, допомагає вчителям-практикам науково-методичним забезпеченням відповідної роботи (*Інститут обдарованої дитини НАПН України*).

Таким чином, постає гостра потреба у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями.

Спираючись на дослідження Л. Коваль (Коваль, 2009), Я. Кічук (Кічук, 2009), О. Савченко (Савченко, 2003), Л. Хомич (Хомич, 1998), виокремлено основні компоненти підготовки вчителя початкових класів до роботи з обдарованими дітьми. До них ми зараховуємо: мотиваційний, змістовий, процесуальний, креативно-діяльнісний, рефлексивний.

Мотиваційний компонент спрямовує освітній процес на розвиток у студентів потреби в професійному вдосконаленні, орієнтує на формування інтересу. Позитивна мотивація майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями, на нашу думку, ґрунтується на таких аспектах: стимулюванні розвитку мислительних процесів студента, формуванні інтересу до професії та прагнення застосувати знання, уміння, навички в освітньому процесі початкової школи, усвідомленні майбутніми вчителями мети вивчення дисциплін згідно з навчальним планом, їх теоретичного і практичного значення для майбутньої професійної діяльності, мобілізації творчих сил студента у процесі оволодіння основами педагогічної діяльності.

До *змістового компоненту* належать: використання можливостей змісту навчальних дисциплін, передбачених навчальним планом, у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями; отримання майбутнім учителем повних і глибоких предметних знань про основи педагогічної діяльності, форми, прийоми й методи індивідуальної та групової роботи з обдарованими учнями, добір завдань для самостійної роботи.

Змістовий компонент охоплює: знання принципів, закономірностей змісту підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями; знання, що пов'язані з організацією навчально-наукової діяльності, із засвоєнням змісту новітніх технологій навчання, характеристик творчих, обдарованих учнів, що сприяє взаємодії з ними.

Процесуальний компонент – це освітній процес із використанням різноманітних форм, технологій, підходів, який спрямований на набуття студентами компетентностей для оволодіння алгоритмом застосування знань, умінь, навичок та комплексу дій, ефективних у нових умовах, які сприяють формуванню навчальних компетентностей учнів, зокрема й обдарованих.

Креативно-діяльнісний компонент під час підготовки майбутніх учителів до роботи з обдарованими учнями набуває важливого значення, оскільки він спонукає викладача відмовитися від традиційного підходу до організації освітнього процесу у ЗВО, сприяє формуванню здібностей студентів до створення нового продукту діяльності. Адже нині необхідною вимогою до діяльності вчителя початкових класів є робота в режимі творчості, завдяки цьому педагог активно взаємодіє з обдарованим учнем та активізує його творчі можливості. Аби підготувати вчителя до роботи з обдарованими учнями, сам учитель має бути творчою особистістю, здатною до інноваційної діяльності, що характеризується дослідницькою, дискусійною формами. Результатом підготовки вчителя початкових класів є здатність до творчості, самоосвіти, новаторства.

Рефлексивний компонент передбачає поточний контроль, організацію аналітичної діяльності, корекцію змісту, результатів, цілей і завдань підготовки вчителя до роботи з обдарованими дітьми; узагальнення вивченого матеріалу, оволодіння прийомами самооцінювання, самоконтролю власної професійної підготовки, результатів пізнавальної діяльності. Основна функція рефлексії – це забезпечення зворотнього зв'язку, який розкриває універсальність застосування рефлексивного принципу до різних сфер діяльності майбутнього вчителя.

Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями здійснюється під час вивчення навчальної дисципліни «Підготовка творчого вчителя до роботи з обдарованими учнями» (курс передбачений для студентів спеціальності 013 Початкова освіта).

У результаті вивчення навчальної дисципліни студенти оволодівають такими компетентностями:

- знати природу обдарованості дитини; види і типи обдарованості молодшого школяра; особливості обдарованої особистості;

- уміти визначати ступінь обдарованості дітей та особливості роботи з обдарованими учнями на основі використання зарубіжних та вітчизняних розробок учених;

- застосовувати сучасні технології навчання (інтерактивні та інформаційно-комунікаційні технології, технології змішаного навчання, диференційоване навчання), здійснювати навчально-наукові дослідження в освітньому процесі;

- створювати творче середовище під час використання в освітньому процесі сучасних підходів (компетентнісний, особистісно-діяльнісний, технологічний, системний, практико-орієнтований, диференційований, дослідницький).

Таким чином, можна виділити основні педагогічні умови підготовки творчого вчителя до роботи з обдарованими учнями.

1. Велику роль відіграє здатність викладача ЗВО працювати в умовах творчого середовища інноваційного освітнього простору. Зокрема, створення творчого середовища під час виготовлення дидактичних матеріалів для школи та їх презентації ми визначили як одну з умов, що сприяє підвищенню рівня підготовки майбутнього вчителя до роботи з обдарованими учнями.

2. Удосконалення навчально-методичного забезпечення; застосування таких методів самостійної дослідницької діяльності, як складання портфоліо, створення міні-проєктів, публічна презентація, метод кейсів.

3. Використання інноваційних технологій (інтерактивних, інформаційних, диференційованого навчання).

4. Спрямування компонентів освітнього процесу (мотиваційного, змістового, процесуального, креативно-діяльнісного, рефлексивного) на підготовку вчителя до роботи з обдарованими учнями.

5. Застосування сучасних підходів до навчання під час підготовки вчителя (особистісно-діяльнісного, компетентнісного, системного, професійно-орієнтованого).

Висновки. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями передбачає науково-методичне забезпечення освітнього процесу системою знань і способів діяльності з розвитку творчих здібностей учнів початкових класів. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів студенти здобувають знання щодо природи обдарованості, видів та типів обдарованості особистості; формуються компетентності щодо організації навчальної діяльності обдарованих учнів, застосування сучасних технологій навчання з такими учнями.

ЛІТЕРАТУРА

Енциклопедія освіти (2008). В. Г. Кремень (ред.). К.: Юрінком Інтер (*Education Encyclopedia* (2008). V. G .Kremen (ed.). K.: Yurinkom Inter).

Інститут обдарованої дитини НАПН України. URL: http://iod.gov.ua/news.php (*Institute of Gifted Child of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*. URL: http://iod.gov.ua/news.php).

Кічук, Я. В. (2009). Формування права компетентного соціального педагога в умовах бінарної підготовки. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки,* 67-72 (Kichuk, Ya. V. (2009). Formation of the right of a competent social teacher in the conditions of binary training. *Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences,* 67-72).

Коваль, Л. В. (2009). *Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова*. Донецьк: ЮгоВосток (Koval, L. V. (2009). *Professional training of future elementary school teachers: technological component*. Donetsk: Yugovostok).

Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: наказ МОН України від 16 липня 2018 р No 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti. (*On approval of the Concept of Pedagogical Education Development: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of July 16, 2018 776*. URL: https://mon.gov.ua/en/npa/pro-zatverdzhennya-konerii-rozvitku-Pedagichnoyi-osvit).

Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»: Наказ Міністерства соціальної політики України від 10.08 2018 No 1143. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/20180815.pdf (*On approval of the professional standard "Primary School Teacher of General Secondary Education": Order of the Ministry of Social Policy of Ukraine of 10.08 2018 No 1143.* URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/20180815.pdf).

Савченко, О. (2003). Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовки майбутнього вчителя. *Шлях освіти, 3,* 2-6 (Savchenko, O. (2003). A new stage of development of school education and preparation of future teacher. *Education path, 3,* 2-6).

Хомич, Л. О. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів*. К.: МаістрS (Khomich, L. O. (1998). *Professional and pedagogical training of elementary school teacher*. K.: Master).

SUMMARY

Zorochkina Tetiana. Professional training of primary school teachers in gifted education.

The article discusses the issue of preparation of future primary school teachers to work with gifted pupils.

We analyze the key components of such training which encompass various aspects – motivation, content, procedure, creative activity, and reflection.

We take a closer look at the development of future primary school teachers' professional competence in gifted education throughout the course "Creative teacher's work with gifted pupils" as part of university curriculum, and identify the pedagogical prerequisites and conditions for preparing creative teachers to educate gifted pupils.

Key words: *gifted pupils, primary school teacher, gifted education, professional training in gifted education.*

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:796]:[37.018.43:796.011.3]

Сергій Карасєвич
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ORCID ID 0000-0002-3592-6503
Марина Карасєвич
Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж імені Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»
ORCID ID 0000-0002-5009-9497
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/034-050

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

У статті досліджено проблему підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів. Розкрито, що в умовах обмеженої рухової активності однією з ключових проблем постає належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів в умовах дистанційної освіти. Визначено компоненти професійної діяльності вчителя фізичної культури та ступінь впливу їх на формування вмінь здійснювати дистанційну освіту в позанавчальний час. Схарактеризовані вміння здійснювати дистанційну фізкультурно-оздоровчу роботу. Розкрито можливості позааудиторної роботи та виявлено форми і методи подальшого вдосконалення освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців фізичної культури. Розроблено основні положення програми навчальної дистанційної практики здобувачів та конкретизовано її завдання.

Ключові слова: *ефективність, підготовка, майбутні вчителі, фізична культура, дистанційна освіта, фізкультурно-оздоровча діяльність, уміння, позанавчальна робота, позааудиторна діяльність.*

Постановка проблеми. У сучасних соціально-економічних умовах зростає потреба суспільства у висококваліфікованих педагогічних кадрах, активних учасниках громадського життя, які

виявляють свідоме відповідальне ставлення до своєї професійної діяльності. Це стосується і майбутніх учителів фізичної культури.

Чинна програма для фізичного виховання школярів ураховує можливості вчителя фізичної культури працювати творчо, з раціональним використанням наявних можливостей шкіл, розташованих поблизу спортивних об'єктів та місць здоров'я за місцем проживання. Суттєвою ланкою дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності стають домашні завдання з фізичної культури. Успіх реалізації названих форм роботи можливий лише за наявності універсальних знань учителя, здатного на високому рівні організувати дистанційні заняття з учнями.

Аналіз актуальних досліджень. Питання підготовки вчителя до фізкультурно-оздоровчої діяльності з учнями з використанням дистанційної форми роботи стали предметом досліджень науковців (Даниско, 2020; Качан, 2017; Клопов, 2007; Самоленко, 2020; Терентьєва, 2019; Чухланцева, 2017; Шандригось, 2017; Шуляр, 2020). Актуальність цієї проблеми науковці підтверджують наявністю низки факторів.

1. Програма професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, у даний час, не в стані задовольнити потребу суспільства в кваліфікованих фахівцях, здатних на високому професійно-педагогічному рівні проводити дистанційні заняття з фізичної культури з учнями.

2. У наукових дослідженнях за останні роки не знайшли відображення питання підготовки вчителя фізичної культури до дистанційної освіти та їх взаємозв'язку з позанавчальною діяльністю учнів.

3. Недостатньо ефективно використовується в процесі навчання майбутніх учителів фізичної культури цінний досвід дистанційної освіти вчителів фізичної культури.

Перераховані фактори викликають природне протиріччя між потребою в кваліфікованих кадрах та умовами їх підготовки.

Мета статті. Питання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури широко представлені в педагогічній літературі й у публікації неможливо розглянути повний обсяг цієї проблеми. Тому, нами розглянуті питання, пов'язані з підвищенням ефективності підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів як частини загальної підготовки майбутнього педагога.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз наукових джерел із проблеми дослідження, емпіричні – бесіда, спостереження, анкетування.

Виклад основного матеріалу. Н. Чухланцевою проаналізовано функції й компетентності тьютора, визначено, що система електронного навчання здобувачів фізкультурного профілю вимагає більшої компетентності, ніж система традиційної освіти. Однією з ефективних форм професійної освіти, спрямованої на задоволення освітніх потреб молоді, автор вважає відкриту дистанційну освіту (Чухланцева, 2017, с. 211).

Під дистанційною освітою В. Шандригось розуміє навчальний процес, у якому всі або частина занять здійснюються з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій в умовах територіальної віддаленості викладача й здобувачів. Для її забезпечення автор пропонує такі технології (кейс-технології, TV-технології, мережеві технології), засоби (технічні (комп'ютери, глобальні та локальні мережі) і програмні (реляційні бази даних, комп'ютерні навчальні програми, комп'ютерні електронні підручники, програми тестового контролю знань); методи (асинхронне навчання (здобувачі, які проживають далеко від ЗВО, складають групу одного курсу і займаються за індивідуальним навчальним планом з використанням навчально-методичних матеріалів, розроблених закладом освіти) та синхронне навчання (дистанційно розділені ЗВО і група здобувачів (це може бути взагалі віртуальна навчальна група, а здобувачі не обов'язково знаходяться в одній аудиторії і навіть в одному місті) (Шандригось, 2017, с. 126).

О. Даниско констатує, що організаційні, методичні, економічні труднощі, з якими зіштовхнулись адміністрація та викладачі вітчизняних ЗВО під час глобального локдауну, ускладнюють процес виокремлення позитивних аспектів такої трансформації, що, у свою чергу, не сприяє подальшому розвитку і становленню дистанційної (веб-, онлайн, відкритої, цифрової) освіти. Разом із тим, аналіз позитивних та негативних практик реалізації дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень дозволить у перспективі покращити процес віддаленого (дистанційного чи комбінованого) викладання та навчання (Даниско, 2020, с. 186).

У цьому аспекті автор пропонує застосовувати інтерактивні дистанційні технології, що відбувалося в різних формах: онлайн- та відеолекції, вебінари, практичні й лабораторні заняття з використанням платформ Zoom, Google Hangouts Meet, використання можливостей Viber, Telegram, Skype. Проте, у ході дослідження виявляє типові труднощі, з якими зіштовхнулася переважна більшість викладачів і здобувачів освіти факультету фізичного виховання: збільшення фактичного педагогічного навантаження; технічні проблеми у зв'язку з

навантаженням на сервери; проблеми з інтернет-з'єднанням; недостатній рівень комп'ютерної грамотності окремих здобувачів, що потребує від викладачів розроблення додаткових методичних рекомендацій, індивідуальних роз'яснень; психологічна непідготовленість деяких здобувачів до самостійної роботи; відсутність ліцензованого програмного забезпечення на окремі цифрові продукти (наприклад, платформа відеоконфернцій Zoom), що обмежує час або функціональні можливості їх використання; недостатня взаємодія на рівні здобувач-здобувач; нестача віртуальних лабораторій (або їх аналогів) для проведення експериментів із дисциплін циклу природничо-наукової підготовки («Анатомія людини», «Фізіологія спортивної діяльності», «Біомеханіка» тощо); відсутність доступу до тренажерів і обладнання, необхідних для відпрацювання техніко-тактичних дій із видів спорту (плавання, футбол, одноборства тощо) (Даниско, 2020, с. 195).

Вимушене дистанційне навчання, як вважає В. Шуляр, стало викликом для всіх учасників освітнього процесу: учителів, учнів та батьків. Для фахівців фізичної культури це досить складне завдання, оскільки виконання фізичних вправ самостійно потребує неабияких психологічних та фізичних зусиль учнів. Автором запропоновано застосовувати «Онлайн-уроки з Junior Z», які містять вправи, що відповідають різним варіативним модулям шкільної програми з фізичної культури. Теми уроків фізкультури охоплюють присідання та випади, планку, згинання, розгинання, біг на місці, йогу, стрибки, прес, набивання м'яча та багато іншого. Навіть в умовах пандемії, маючи таку кількість ресурсів, можна виконувати фізичні вправи в домашніх умовах (Шуляр, 2020, с. 81-82).

Р. Клоповим розроблена концепція впровадження дистанційної освіти у професійну підготовку фахівців фізичного виховання та спорту у ЗВО, яка ґрунтується на положенні, що дистанційна форма навчання у професійній підготовці фахівців фізичної культури ґрунтується на поступовому й послідовному включенні елементів дистанційного навчання у процес підготовки фахівця, створенні комп'ютерного навчального середовища в дистанційному режимі з урахуванням вимог, які висуваються до якості підготовки фахівця найближчим зовнішнім середовищем, соціальним замовленням, науково-технічним прогресом (Клопов, 2007, с. 5).

Автор аналізує моделі дистанційної форми навчання для підготовки фахівців фізичної культури у ЗВО:

1. Модель очно-дистанційна (застосування елементів дистанційного навчання у вигляді локальних і мережних електронних підручників, електронних навчально-методичних комплексів дисциплін для самостійної роботи здобувачів, поточного й етапного контролю якості одержаних знань.

2. Модель заочно-дистанційна (теоретичний матеріал навчальних предметів повністю переводиться в електронний варіант (інтегрується в програмно-апаратний комплекс) у вигляді навчально-методичних комплексів дисциплін (інформаційних кейсів). Проте процес вивчення рухових дій неможливий без проведення очних практичних занять (наприклад: вивчення техніки спортивних і прикладних способів плавання, ігрових дій на майданчику в спортивних іграх, вивчення техніки виконання гімнастичних вправ тощо).

3. Модель післядипломної освіти із застосуванням системи дистанційного навчання ЗВО. Модель схожа за своїми компонентами з моделлю дистанційного навчання в заочній формі навчання (Клопов, 2007, с. 7).

З проблеми вдосконалення підготовки кадрів з фізичної культури та спорту є чимало досліджень, які глибоко висвітлюють окремі особисті якості вчителя фізичної культури та питання його підготовки в ЗВО, приділяють увагу питанню організаторської діяльності педагога зі школярами в позанавчальний час. Значний внесок у розробку питання підготовки майбутніх учителів фізичної культури зробили науковці (Ажиппо, 2013; Базильчук, 2013; Верховська, 2015; Забіяко, 2015; Стасенко, 2014; Шаповалова, 2016 та ін.). Дослідники вивчали структуру різних аспектів аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності майбутніх учителів, аспекти формування їхньої професійної майстерності.

У дослідженні О. Качан розглядаються питання застосування широкого спектру новітніх інформаційних та сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання з поєднанням рекреативних та психо-регулятивних форм і методів. Приділена увага інноваційним підходам до використання у фізкультурно-спортивній діяльності планшетного комп’ютера, пульсометрів, гаджетів, 3D технологій, динамічно керованих моделей, безконтактних сенсорних систем. Наведені плани-конспекти уроків щодо практичного впровадження сучасних технологій на уроках легкої атлетики, волейболу, гімнастики, туризму, баскетболу, хортингу та надання

практичних рекомендацій щодо їх упровадження й використання в процесі фізичного виховання (Качан, 2017, с. 5).

Як показав аналіз наукової літератури, спеціальні дослідження з проблеми підготовки вчителя фізичної культури до дистанційної освіти, пов'язаної із позанавчальною діяльністю учнів, здійснено в обмеженій кількості, тому ще не виявлено вміння вчителя, що дозволяють йому плідно працювати з учнями у процесі дистанційної освіти в позанавчальній діяльності. В умовах упровадження карантинних заходів це набуває надзвичайної актуальності, коли здобувачі вимушені витрачати час лише на розумову активність. Однією з ключових проблем стає належна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності здобувачів для збереження їхнього здоров'я в умовах украй обмеженої рухової активності.

Моделюючи фахівця, якого ми прагнемо отримати в результаті використання технологій дистанційного навчання для ефективної реалізації їхнього фізичного виховання в умовах карантину, необхідно ретельніше розглянути всі виділені компоненти у структурі педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, визначити ступінь впливу їх на формування вмінь здійснювати дистанційну освіту в позанавчальний час, установити їх взаємозв'язок та взаємовплив.

Багато педагогів-дослідників дотримуються думки про те, що основою для багатогранної діяльності вчителя є конструктивний компонент (Верховська, 2015, Забіяко, 2015, Шандригось, 2017). Проте, конструктивний компонент, будучи основою для всієї педагогічної діяльності, ефективно впливає на професійну діяльність лише в поєднанні з організаторським компонентом. Конструктивний компонент діяльності вчителя фізичної культури складається, переважно, з умінь планувати роботу (річну, за чверть тощо). У дистанційній роботі важливе значення надається перспективному та поточному плануванню, у якому конструювання спрямоване на вдосконалення в майбутніх учителів знань, умінь та навичок у правильному використанні й розподілі засобів та методів роботи з учнями. Значення конструктивного компонента діяльності вчителя фізичної культури посилюється і через те, що у предметі «фізична культура» наявні лише окремі рекомендації з дистанційного забезпечення фізкультурно-оздоровчої роботи (Шуляр, 2020).

Проведене дослідження діяльності молодих учителів (стаж роботи у школі до 5 років, опитано 39 вчителів) показав, що розвиток конструктивних умінь у них знаходиться на відносно низькому рівні. Причина цього, ймовірно, полягає в недостатній підготовці здобувачів.

На цей факт, як основний мотив, указало 35,9 % учителів. Серед інших причин виявлені такі: а) у ЗВО не повною мірою використовується така ефективна форма підготовки, як «ділові ігри», програвання різних ситуацій, які будуть зустрічатись у подальшій роботі (30,8 %); б) немає розробленої системи дистанційних завдань для кожного здобувача (17,9 %); в) не організована дистанційна практика виконання фізкультурно-оздоровчої роботи в дистанційній освіті (15,4 %).

З метою покращення професійної підготовки вчителя фізичної культури нами розроблялися та апробувалися окремі форми поетапного формування в них знань та вмінь для роботи в дистанційному режимі. Майбутні педагоги у програмі навчальної практики залучалися до самостійної роботи як помічник учителя фізичної культури у школі, помічник судді, проводили заняття на спортмайданчиках. Завдання для здобувачів освіти з кожним семестром ускладнювалися зі зростанням професійної адаптації здобувачів до нової їм ролі вчителя.

Розроблені й апробовані елементи професійної підготовки суттєво допомогли формуванню основних якостей педагога, зокрема організаторського компонента, який, у свою чергу, істотно впливає на розвиток конструктивних, гностичних та комунікативних умінь здобувача.

Не менш важливою та складною для становлення кваліфікованого педагога є проблема формування в нього комунікативного компонента. До педагога висуваються вимоги бути стриманим і коректним стосовно учнів у складній обстановці (урок, змагання тощо).

Проведене нами інтерв'ювання та бесіда зі школярами (опитано 54 учня) виявили, що якості вчителя фізичної культури, які полягають у встановленні позитивних взаємин зі школярами, вимогливість у поєднанні з добротою, стриманість – висуваються учням на перше місце (75,9 %).

Діяльність учителя в організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої роботи висуває особливі вимоги до гностичного компоненту, який включає вивчення: а) учнів; б) змісту, засобів та методів діяльності вчителя, за допомогою яких вона здійснюється; в) переваг та недоліків особистості вчителя з метою подальшого вдосконалення організації дистанційної освіти.

У специфічній діяльності вчителя фізичної культури низка дослідників (Клопов, 2007; Самоленко, 2020; Шаповалова, 2016 та ін.) особливо виділяють руховий компонент. Наявність цього компонента необхідна для якісного і зразкового виконання прямих обов'язків

вчителя фізичної культури, які полягають у знанні всіх вправ і вмінні їх робити, тобто необхідна всебічна підготовленість учителя з видів спорту, передбачених шкільною програмою.

У розробленій концепції впровадження дистанційної освіти у професійну підготовку фахівців фізичного виховання та спорту Р. Клопов підкреслює, що навчання фізичних вправ вимагає точного, легкого, технічно правильного і навіть витонченого їх показу (Клопов, с. 7).

Ці вміння вчителя значно впливають на розвиток інтересу до фізичної діяльності й залучення учнів до занять фізичною культурою в позанавчальній роботі та домашніх умовах.

У діяльності вчителя фізичної культури руховий компонент виконує важливу функцію і з організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності. Як показали дослідження низки авторів (Ажиппо, 2013; Базильчук, 2013), особистий приклад учителя є найбільш значущою умовою формування інтересу в учнів до занять.

Сучасні вимоги, що висуваються до фізичної підготовки учнів, висувають перед педагогом чимало нових завдань. Для того, щоб їх успішно вирішувати, учителю необхідно вивчити психологію праці своєї професії. Цій проблемі присвячено низку досліджень видатних учених-педагогів. Насамперед, необхідно виділити роботи (О. Артемович (2004), Р. Ахметов (2007), Г. Олефір (2011), С. Операйло (2004), А. Сватьєв (2013), Б. Шиян (2006) та ін.).

У результаті аналізу досліджень вищезгаданих авторів установлено, якими особистісними якостями повинен володіти вчитель, без яких його діяльність була би не ефективною. До таких якостей належать: любов та інтерес до своєї роботи, наявність пізнавальних особливостей, гнучке мислення, емоційна сфера, наявність вольових якостей, педагогічний такт. Ці особливості і становлять рівень психолого-педагогічної готовності до професійної діяльності та є одними з провідних у модельній характеристиці професії вчителя.

На основі даних досліджень нами виявлено основні вимоги, які висуваються до особистості вчителя фізичної культури й визначено найважливіші особистісні якості, необхідні йому для плідної діяльності. Необхідність виявлених вимог підтверджується в Національній стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2017).

Разом із тим, сутність дослідження на даному етапі полягає у виявленні та розвиткові конкретних якостей, необхідних учителю фізичної культури для організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої роботи.

Тому, на підставі аналізу наявних літературних даних, положень, нормативних актів, проведеного спостереження за практичною діяльністю здобувачів, установлено, якими вміннями, на наш погляд, повинен володіти здобувач, щоб успішно проводити дистанційну позанавчальну фізкультурно-оздоровчу роботу з учнями.

Всі необхідні для вчителя фізичної культури вміння були класифіковані за групами: конструктивні, комунікативні, організаторські та гностичні.

Конструктивні вміння пов'язані з проєктуванням освітнього процесу, відбором та побудовою змісту матеріалу, а також зі створенням матеріальної бази викладання. До цих умінь віднесено: уміння здійснювати відбір фактичного матеріалу відповідно до цілей та завдань дистанційного заходу; уміння планувати свою діяльність із урахуванням матеріальної бази школи, мікрорайону, інтересів та схильностей учнів, у зв'язку з природними умовами, наявністю майданчиків, парків, стадіонів; уміння планувати діяльність учнів під час проведення різних форм дистанційної позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи; уміння ставити мету конкретного заходу й передбачати результати діяльності.

Комунікативні вміння передбачають установлення прямих і непрямих зв'язків із колективом учнів. До них віднесено: уміння планувати та керувати взаємовідносинами учнів, зокрема в дистанційному режимі; регулювати, спрямовувати й розвивати внутрішньоколективні відносини під час роботи фізкультурних клубів, секцій; формувати громадську думку; повідомляти інформацію у процесі взаємодії з учнями, переконувати, доводити.

Організаторські вміння охоплюють три види: організацію матеріальної бази для проведення освітньої діяльності з учнями в дистанційному режимі, організація самих учнів, організація різних форм дистанційної позанавчальної роботи. З-поміж цих умінь учителю фізичної культури необхідно: забезпечити необхідним (інвентар тощо) роботу різних спортивних секцій та оздоровчих груп; організувати учнів для плідної роботи у спортивних секціях та різноманітних позанавчальних фізкультурно-оздоровчих заходах; здійснювати контроль за виконанням завдання; організувати та проводити масові фізкультурно-оздоровчі заходи «День бігу», «Лижня кличе» та ін.

Гностичні вміння формуються в учителя науковим шляхом дослідження педагогічних явищ. До цих умінь належать такі: навчати учнів визначати свій фізичний розвиток; спостерігати, аналізувати,

робити висновки під час проведення різних заходів дистанційно; аналізувати методичну й науково-популярну літературу з фізичної культури, спорту та туризму.

Однак, на нашу думку, успіх у педагогічній діяльності вчителя фізичної культури, який організовує дистанційну позанавчальну фізкультурно-оздоровчу роботу, багато в чому залежатиме від ступеня сформованості виявлених умінь та особистісних якостей педагога. З цього випливає, що для вирішення завдань формування виявлених умінь необхідно знайти форми та методи подальшого вдосконалення освітнього процесу. Тому під час підготовки майбутніх фахівців ми виходили з припущення, що включення до підготовки здобувачів системи різноманітних позааудиторних заходів в умовах ЗВО сприятиме вдосконаленню їхньої професійної майстерності.

На даний час, в аспекті підготовки здобувачів до дистанційної діяльності існує багато різноманітних форм. Це університети з різних галузей знань, конференції, тренінги, диспути та ін. Проте, безперечна необхідність використання зазначених форм не усуває дискусійних проблем їхньої практичної реалізації в дистанційній освіті. Тому головним завданням подальшого підвищення ефективності застосування позааудиторних форм у дистанційному режимі підготовки здобувачів є їх систематизація, визначення мети та постановка конкретних завдань.

Основною метою підготовки здобувачів із використанням позааудиторних форм є розширення та поглиблення знань майбутніх педагогів про особливості майбутньої роботи й формування професійних навичок та умінь проведення дистанційної позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи.

Значні можливості позааудиторної роботи визначаються, по-перше, тим, що вона пов’язана рамками обов’язкової програми. Її зміст залежить від інтересів та запитів здобувачів, а також від вимог, що висуваються до фахівця. Програми та плани її проведення – орієнтовні, вони складаються з урахуванням конкретних умов та побажань здобувачів. Це визначає гнучкість, рухливість і динамічність такої роботи. По-друге, позааудиторна робота задовольняє запити й інтереси кожного здобувача тією мірою, якою не можна зробити це в навчальному процесі. По-третє, великі можливості позааудиторної роботи полягають у різноманітті її форм та методів.

Розкриття можливостей позааудиторної роботи визначають основні завдання її організації: формування організаторських умінь у

проведенні позанавчальної роботи; формування інтересів пошукової діяльності; розвиток професійних інтересів та формування потреб оволодіння практичними вміннями; поглиблення й розширення теоретичних знань за спеціальністю.

Для експериментальної перевірки шляхів та форм підготовки здобувачів до дистанційної роботи об'єктами діяльності обрано заклади загальної середньої освіти та роботу за місцем проживання учнів. Цей вибір зумовлено тією обставиною, що практика на зазначених об'єктах створює найбільш сприятливі умови для вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури та здійснюється в розділі програми навчальної практики. Зміст практики здобувачів організується за курсами, маючи диференційовані завдання на кожному курсі, пов'язані з їх наступністю. Виходячи з цього, розроблено основні положення програми навчальної дистанційної практики здобувачів та конкретизовано її завдання.

Основною метою практики є формування знань та педагогічних умінь, необхідних майбутньому педагогові для організації позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями, зокрема дистанційної. Структура педагогічних знань і вмінь, виявлені нами у процесі дослідження, розподілялися для першого і другого року навчання залежно від завдань практики, ступеня готовності здобувачів та можливості її формування на цих курсах. Для кожного курсу передбачалися завдання, у процесі поетапного виконання яких, на нашу думку, можна сформувати педагогічні знання та вміння вчителя, необхідні йому у професійній діяльності.

Практика розрахована на щотижневу двогодинну роботу здобувачів із учнями. Здобувачі першого курсу працюють як помічники вчителя фізкультури, організовують та проводять секційну роботу переважно в середніх класах. Здобувачі другого курсу організують роботу з учнями за місцем їхнього проживання у вільний від навчальних занять час.

Перед здобувачами першого курсу, які здійснюватимуть позанавчальну роботу, ставилися такі вимоги: розвинути та зміцнити інтерес до педагогічної професії, викликати потребу у вивченні теоретичних засад педагогіки та теорії і методики фізичного виховання, сформувати основи педагогічних умінь позанавчальної роботи з невеликою групою учнів та якостей, необхідних учителю-організатору для занять із різновіковими групами дітей та підлітків.

Після попередньої підготовки в першому семестрі здобувачі на початку наступного семестру приступають до роботи в школі як помічники вчителя фізичної культури.

Для конкретизації сфери діяльності здобувачів освіти першого курсу їм визначено спеціальні завдання:

1. Відвідати спортивний захід у класі та провести його аналіз (класну годину, збір тощо).

2. Відвідати секційне заняття та провести його аналіз. Надавати посильну допомогу вчителю фізичної культури, тренеру в організації.

3. Підготувати та проводити бесіди зі спортивної тематики.

У процесі такої практики здобувачі, на нашу думку, повинні опанувати достатній обсяг знань та вмінь для майбутньої самостійної діяльності за місцем проживання учнів.

На другому курсі перед здобувачами ставляться складніші завдання, що враховують оформленість певних знань та вмінь у процесі проведення навчальних занять та участі в організації позанавчальних заходів на першому році навчання.

Завдання практики: поглибити й закріпити теоретичні знання, отримані під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, фахових дисциплін, варіативних курсів з організації та управління фізичною культурою, опанувати педагогічні вміння, необхідні для проведення дистанційної позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями.

Основним напрямом діяльності здобувачів другого року навчання на практиці є їхня робота як помічника педагога-організатора, інструктора та тренера фізкультурно-спортивних клубів за місцем проживання.

У результаті проведення поетапної практики (I та II курси) здобувачам необхідно опанувати такі професійні вміння: уміння здійснювати відбір фактичного матеріалу відповідно до цілей та завдань позанавчального заходу; уміння планувати свою діяльність із урахуванням можливостей школи, мікрорайону, інтересів та схильності учнів, у зв’язку з природними умовами, наявністю майданчиків, парків, стадіонів; уміння планувати діяльність учнів під час проведення різних форм позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи; уміння планувати та керувати взаємовідносинами учнів, керувати своїми взаємовідносинами з учнями у позанавчальний час; вміння регулювати, спрямовувати й розвивати внутрішньоколективні відносини під час роботи фізкультурних клубів та секцій; уміння організувати роботу різних спортивних секцій та оздоровчих груп; уміння організувати учнів для

ефективної діяльності у спортивних секціях і різних фізкультурно-оздоровчих заходах; уміння організувати та проводити масові фізкультурно-оздоровчі заходи; уміння спостерігати, аналізувати, робити висновки під час проведення позанавчальних заходів; уміння аналізувати методичну й науково-популярну літературу з фізичної культури, спорту та туризму під час підготовки доповідей та рефератів; уміння навчати учнів прийомам самоконтролю.

Для формування вищезгаданих умінь, необхідних майбутньому педагогу у професійній діяльності, розроблені й запропоновані здобувачам другого курсу такі завдання:

1. Вивчити рівень фізичної підготовленості учнів.

2. Скласти план-графік фізкультурно-оздоровчої роботи на місяць із колективом учнів за місцем проживання (спільно з педагогом-організатором).

3. Підібрати найбільш прийнятні засоби виховного впливу стосовно конкретної групи учнів.

4. Обґрунтувати мету кожного запланованого заходу.

5. Розробити зміст заходу (наприклад, спортивне свято «День бігу»): а) підібрати матеріал (літературу); б) намітити виконання доручень; в) розробити сценарій заходу; г) визначити свою роль та роль учнів у проведенні конкретного заходу.

6. Підготувати та провести бесіду з пропаганди фізичної культури та спорту.

7. Організувати актив у групах: а) роз’яснення обов’язків активу; б) доручення, інструктаж, виконання; в) контроль та аналіз результатів.

8. Залучити до колективу пасивних учнів.

9. Визначити зміни на рівні фізичної підготовленості учнів протягом року.

10. Узагальнити досвід своєї роботи в цьому колективі.

Організована таким чином практична робота здобувачів дозволила, з одного боку, дослідити її (практику) як форму підготовки до дистанційної позанавчальної фізкультурно-оздоровчої роботи, з іншого – використовувати як критерій оцінки підготовленості майбутніх педагогів.

На підставі викладених висновків можна зробити такі рекомендації:

– у програмі фахових дисциплін передбачити теми, спеціальні завдання для подальшого посилення педагогічної спрямованості й ознайомлення здобувачів з формами і методами роботи зі школярами в позанавчальний час;

– для подальшого вдосконалення освітнього процесу необхідний тісний взаємозв'язок теоретичної та практичної підготовки здобувачів. З цією метою доцільно ввести практику на початкових курсах щодо організації позанавчальної роботи з учнями;

– з метою підвищення ефективності освітнього процесу доцільно використання комплекс позааудиторних форм підготовки майбутніх учителів фізичної культури, серед яких найбільш дієвими є: робота в закладах загальної середньої освіти та волонтерська робота на відкритих спортмайданчиках за місцем проживання учнів;

– успішна реалізація завдань формування професійно-педагогічних якостей здобувачів, інтересу та задоволеності педагогічною спеціальністю, потребує поетапного оволодіння відповідними знаннями та вміннями організаційної роботи в позанавчальний час. З цією метою доцільно впровадити в освітній процес розроблену нами поетапну програму практичної підготовки майбутніх учителів, що реалізується за курсами навчання;

– для формування знань та вмінь у здобувачів в аспекті організації та проведення позанавчальної роботи, необхідно використовувати комплекс рекомендованих форм та методів підготовки та чітко регламентувати цю діяльність у масштабах ЗВО;

– застосовувати освітні Web-ресурси, зокрема: Комплекс фізичних вправ (https://cutt.ly/qTY06OP), 20 вправ для верхньої частини тіла в домашніх умовах (https://cutt.ly/0TY2y94), Тренуємось дома (https://cutt.ly/lTY2awr), Фізичні вправи під час карантину (https://cutt.ly/cTY2f0l), YouTube-канали та сервіси (на період карантину безкоштовні), які пропонують комплекси фізичних вправ (https://cutt.ly/2TY2j6f), Спорт вдома: як тримати себе у формі на карантині (https://cutt.ly/ETY2z2g).

Висновки. На основі аналізу наукової літератури й аналізу стану підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів виявлено, що в умовах обмеженої рухової активності однією з ключових проблем є правильна організація фізкультурно-оздоровчої діяльності. Визначено складові професійної діяльності вчителя фізичної культури (конструктивний, організаційний, комунікативний, гностичний, руховий) та ступінь їх впливу на формування вмінь здійснювати дистанційну освіту в позанавчальний час. Розкрито основні вимоги до особистості вчителя фізкультури й особистісні якості, якими він повинен володіти (любов та інтерес до своєї роботи, наявність

пізнавальних особливостей, гнучке мислення, емоційна сфера, наявність вольових якостей, педагогічний такт) та вмінням проводити дистанційну, позанавчальну фізкультурно-оздоровчу роботу (конструктивну, комунікативну, організаційно-гностичну). Розкрито можливості позааудиторної роботи, форми та методи подальшого вдосконалення навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців фізичної культури. Розроблено основні положення програми дистанційної навчальної практики здобувачів та уточнено її завдання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в експериментальній перевірці розробленої програми дистанційної навчальної практики майбутніх учителів фізичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

Ажиппо, О. Ю. (2013). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах* (дис. … д-ра пед. наук). Харків (Azhippo, O. Yu. (2013). *Theoretical and methodological foundations of training future teachers of physical culture to professional activity in secondary schools* (DSc thesis abstract). Kharkiv).

Базильчук, В. Б., Базильчук, О. В. (2013). Проблема мотивації студентської молоді до фізкультурно-оздоровчої діяльності на дозвіллі. *Проблеми сучасної валеології, фізичної культури та реабілітації* (Херсон, 26–27 вер. 2013 р.). Херсон, (сс. 61-63) (Bazylchuk, V. B., Bazylchuk, O. V. (2013). The problem of motivation of student youth to physical culture and health activities at leisure. *Problems of modern valeology, physical culture and rehabilitation* (Kherson, September 26-27, 2013). Kherson, (pp. 61-63).

Верховська, М. В. (2015). *Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук). Запоріжжя (Verkhovska, M. V. (2015). *Formation of future physical culture teachers' readiness to use physical culture and health-improving technologies in professional activities* (PhD thesis). Zaporizhzhia).

Забіяко, Ю. О., Жданкін, А. Є., Валескальн, А. О. та ін. (2015). До питання щодо професійної підготовки фахівців фізичної культури та спорту. *International scientific journal*, *Vol. 4,* 37-41 (Zabiako, Yu. O., Zhdankin A. Ye., Valeskaln, A. A. et al. (2015). On the issue of professional training of specialists in physical culture and sports. *International scientific journal*, *Vol. 4,* 37-41).

Зміни до Положення про дистанційне навчання (2015). Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15 (*Amendments to the Regulations on Distance Learning* (2015). Retrieved from: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0923-15.

Качан, О. А. (2017). *Упровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти*. Слов'янськ (Kachan, O. A. (2017). *Introduction of innovative technologies in physical culture and health and sports activities of education institutions*. Sloviansk).

Клопов, Р. Інформатизація вищої фізкультурної освіти. *Teorìâ Ta Metodika Fìzičnogo Vihovannâ*, *(4),* 3-7. Retrieved from: https://tmfv.com.ua/journal/article/view/296 с.3-7 7. (Klopov, R. Informatization of higher physical education. *Theory and Methodology of*

Physical Education, (4), 3-7. Retrieved from: https://tmfv.com.ua/journal/article/view/296 3-7).

Даниско, О., Корносенко, О., Тараненко, І. (2020). Специфіка та перспективи використання дистанційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Екстрене дистанційне навчання в Україні*, (сс. 185-196) (Danysko, O., Kornosenko, O., Taranenko, I. (2020). Specifics and prospects of using remote technologies in the process of professional training of future specialists in physical culture and sports. *Emergency distance learning in Ukraine,* (pp. 185-196)).

Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: методичні рекомендації (2020) / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв (*Organization of the educational process with the use of distance learning technologies in the 2020/2021 academic year: guidelines* (2020) / ed. by V. I. Shuliar. Mykolaiv).

Положення про дистанційне навчання (2013). Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13 (*Regulations on distance learning* (2013). Retrieved from: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13).

Самоленко, Т. В., Гордійчук, Б. В., Дембіцька, О. О., Дубовік, Р. Г. (2020). Рухова активність студентів в рамках дистанційного навчання. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі, Вип. 4 (60), 4,* 139-140 (Samolenko, T. V., Hordiichuk, B. V., Dembitska, O. O., Dubovik, R. H. (2020). Motor activity of students in the framework of distance learning. *Current scientific research in the modern world Pereyaslav, Issue 4 (60), 4,* 139-140).

Стасенко, О. А. (2014). Теорія і практика визначення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі самостійної роботи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт, Вип. 118, 2,* 213-216 (Stasenko, O. A. (2014). Theory and practice of determining the content of professional training of future teachers of physical culture in the process of independent work. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University, Issue 118, 2,* 213-216).

Терентьєва, Н. О. (2019). *Особливості дистанційної підготовки магістранті факультетів фізичної культури інформаційні технології і засоби навчання, Т. 69, 1,* 139-148 (Terentieva, N. O. (2019). *Features of distance learning for undergraduates of the faculties of physical culture, information technology and teaching aids, Vol. 69, 1,* 139-148).

Чухланцева, Н. В. (2017). Функції і компетенції тьютора в процесі дистанційного навчання в вищих фізкультурних навчальних закладах. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини*, (Одеса, 11-12 жовтня 2017 р.). Одеса, (сс. 211-214) (Chukhlantseva, N. V. (2017). Functions and competencies of the tutor in the process of distance learning in higher physical education institutions. *Modern problems of physical education, sports and human health: materials and international* (Odessa, October 11-12, 2017). Odessa, (pp. 211-214)).

Шандригось, В. І., Шандригось, Г. А. (2017). Дистанційне навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Наукові-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту, Вип. 1,* 125-128 (Shandrigos, V. I., Shandrigos, G. A. (2017). Distance learning in the professional training of future specialists in physical culture and

sports. *Scientific and methodological bases of using information technologies in the field of physical culture and sports*, *Issue 1,* 125-128).

Шаповалова, І. В. (2016). *Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійного самовдосконалення у вищих навчальних закладах* (дис. … канд. пед. наук). Запоріжжя (Shapovalova, I. V. (2016). *Preparation of future teachers of physical culture for professional self-improvement in higher educational institutions* (PhD thesis). Zaporizhzhia).

SUMMARY

Karasevych Serhii, Karasevych Maryna. Improving effectiveness of training future physical education teachers to organize remote physical culture and health activities of students.

The article investigates the problem of increasing the effectiveness of training future physical education teachers to organize remote physical culture and health activities of students. The purpose of the article is determined, which is related to increasing the effectiveness of training future physical education teachers to organize distance physical education and health activities of students as part of the general training of future teachers. The following research methods were used: theoretical – analysis of scientific sources on the research problem, empirical – conversation, observation, questionnaire. It is revealed that in the conditions of preserving the health of students in the conditions of extremely limited motor activity, one of the key problems is proper organization of physical culture and health activities of applicants in the conditions of distance education. The components of professional activity of a physical education teacher (constructive, organizational, communicative, gnostic, motor) and the degree of their influence on the formation of skills to carry out distance education in extracurricular time are determined. The basic requirements for the personality of a physical education teacher are revealed and the personal qualities that a physical education teacher must possess (love and interest in their work, presence of cognitive features, flexible thinking, emotional sphere, presence of volitional qualities, pedagogical tact) are established. Characterized by the ability to carry out remote, extracurricular physical culture and health work (constructive, communicative, organizational and gnostic). Possibilities of extracurricular work are opened and forms and methods of further improvement of educational process of preparation of future specialists of physical culture are revealed. The main provisions of the program of distance learning practice of applicants are developed and its tasks are specified.

Key words: *efficiency, training, future teachers, physical culture, distance education, physical culture and health-improving activity, skills, extracurricular work, extracurricular activities.*

УДК 159.811.378.147

Тетяна Книш
Волинський національний університет імені Лесі Українки
ORCID ID 0000-0002-7577-2529
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/050-061

ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ- МАГІСТРАНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті дається обґрунтування підходів до формування когнітивних навичок іншомовного навчання студентів-магістрантів немовних спеціальностей. Поняття «когнітивні навички» детермінується як пізнавальний процес, під час якого відбувається сприйняття, усвідомлення

отриманої інформації, подальше її засвоєння та трансформація у стійкі знання й подальше використання отриманих знань та навичок із метою міжособистісної та професійної комунікації. На всіх рівнях до студентів ставляться посилені вимоги з метою оволодіння мовними вміннями: розвиток лексичних, граматичних та стилістичних навичок як базових знань, удосконалення творчої активності, інтенсифікація пізнавальних здібностей і самореалізація на наступному етапі іншомовного навчання, який спрямований на формування лінгвістичних, комунікативних та міжкультурних компетенцій і профорієнтаційну діяльність. Для досягнення поставлених цілей та завдань, а також відповідно до навчальних програм рекомендується спеціальний комплекс тренувальних вправ на природних етапах пізнавального процесу.

***Ключові слова**: іноземна мова, когнітивні навички, комунікативне навчання, пізнавальний процес, лінгвістичні та культурологічні компетенції, мовномислительна активність, тренувальні вправи.*

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти, істотним чином змінила концепцію викладання іноземних мов у вищій школі. Відбулася заміна традиційно лінгвістичної та лінгводидактичної парадигми навчання на психо- і соціолінгводидактичну систему іншомовного навчання. Цей феномен визначає організацію та введення нових підходів до процесу навчання, пошук нових стандартів, пов’язаних із розвитком та вихованням особистості студента, його успішної соціалізації в оточуючому світі й орієнтації в процесах та явищах освітньої сфери.

Відповідно до Державних освітніх стандартів нового покоління іншомовна підготовка в системі вищої освіти повинна сприяти формуванню у студентів постійних лінгвістичних знань та вмінь як інструменту спілкування і взаємодії в діалозі культур. Процес іншомовного навчання – це тривалий та трудомісткий процес, у результаті якого вдосконалюються когнітивні навички і, як наслідок, формується різнобічно компетентна особистість.

Теорія когнітивності в наш час стійко увійшла в методичні поняття викладання іноземних мов, оскільки саме когнітивні процеси пізнання є сутністю ментальної (інтелектуально-емоційної) діяльності студента.

Ураховуючи специфіку предмету «іноземна мова», який належить до сфери гуманітарних наук та містить величезний освітній і культурологічний потенціал, викладач під час вибору технології повинен опиратися на певні наукові критерії оцінки педагогічних технологій (Anderson, 1983). Нині розроблено цілу низку важливих вимог до технологій навчання іноземній мові, які засновані на широко відомих провідних дидактичних принципах. До цих вимог належать: діяльнісний підхід до навчання іноземній мові; комунікативна спрямованість технологій; студентоцентрований підхід до процесу

навчання; високий освітній та розвивальний потенціал технологій; культорологічний підхід до змісту навчання; інтеграція змісту, вихід на міжтемний рівень (Сидакова, 2016, с. 154-157).

При цьому на різних етапах навчання роль кожного з перелічених підходів змінюється в залежності від віку та можливостей студентів, їх академічних запитів, цілей вивчення іноземної мови, очікуваних результатів та сфери застосування набутих умінь і навичок.

Аналіз актуальних досліджень. Проблематика, пов'язана з когнітивними навичками, визнається вченими, педагогами та методистами як найважливіший елемент процесу навчання й засобом реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті в цілому та іншомовному навчанні зокрема.

Від правильної організації цього процесу залежить ефективність навчально-виховного феномену. Значний науковий внесок у вивчення комунікативного підходу та аналіз когнітивного навчання й виховання зробили такі автори: Ж. Авилкіна, В. Богуцький, В. Бондаренко, Ж. Витлін, Т. Виходцева, Н. Гальскова, С. Григоренко, А. Дружинін, Г. Литвиненко, С. Майборода, К. Махмурян, Н. Муліна, Н. Сідакова, Т. Солов'янова, Г. Чередніченко та ін.

У своїх роботах учені підкреслюють необхідність взаємозв'язку та неперервної єдності всіх сторін процесу іншомовного навчання, зокрема: суто лінгвістичних, психолінгвістичних законів та явищ, принципу суб'єктивно-комунікативного підходу в навчанні іноземних мов, закономірності міждисциплінарного та культорологічного принципів побудови курсу, комунікативно-когнітивного підходу в іншомовному пізнанні. Синтез перелічених аспектів освітнього процесу формує адекватне уявлення про роль мови у формуванні когнітивних навичок у процесі його осягнення (Книш, 2017, с. 76). При цьому когнітивні навички розглядаються як пізнавальний процес, під час якого здійснюється сприйняття, усвідомлення отриманої інформації, подальше її засвоєння та трансформація у стійкі знання, які пізніше використовуються в професійній сфері і/чи в повсякденному житті.

Мета статті. У межах даної статті ставимо за мету виявити певні недоліки у виборі змісту та технологій навчання іноземній мові магістрантів у закладі вищої освіти, а також проаналізувати вимоги до технологічного рівня навчання іноземній мові на більш високому академічному рівні.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети було використано такі *теоретичні методи*: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; інтерпретаційно-аналітичний метод, синтез, систематизація, узагальнення.

Виклад основного матеріалу. Під час навчання бакалаврів іноземна мова розглядається і викладачем, і студентами, перш за все, як засіб комунікації. На немовних факультетах перший рік навчання є роком вирівнювання, оволодіння базовими лексичними та граматичними навичками, уміннями аудіювання, говоріння, читання, письма.

Зауважимо, що навички формуються шляхом виконання вправ. При цьому комунікативна спрямованість обраних технологій на етапі навчання бакалаврів іноземній мові має пріоритетний характер. На це спрямований і зміст текстів для читання в більшості навчальних посібників, де розглядаються життєві ситуації, подається інформація про культуру країн, мова яких вивчається, обговорюються глобальні проблеми, такі як екологія, злочинність, бідність та ін.

Студенти-бакалаври набувають умінь використання іноземної мови в різних життєвих ситуаціях, обговорення перерахованих тем, навичок запиту й обміну інформацією, що є важливою складовою в оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування.

Однак, під час переходу на більш високий рівень навчання такий підхід до предмету «Іноземна мова» перестає задовольняти студентів-магістрантів. І справа тут не лише в рівні оволодіння іноземною мовою. Багато зарубіжних підручників, переходячи від рівня до рівня (Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-Intermediate, Advanced) намагаються урізноманітнити теми, ускладнити запропоновані ситуації спілкування.

Таким чином, ускладнення лексичного та граматичного матеріалу, безумовно, допомагає підтримувати й розвивати сформовані мовні вміння та навички, але викладачами відзначається зниження інтересу студентів до предмету «Іноземна мова», який вони демонструють до стандартного підходу, до тем, що повторюються. Іноземна мова перестає цікавити студентів як ціль навчання, а відтак, отриманих навичок часто вистачає лише для обговорення загальних проблем. У вивченні іноземної мови як засобу комунікації настає момент, який вимагає переходу на новий якісний рівень як у змістовому, так і технологічному підходах.

Отже, мовні заняття, сфокусовані лише на вивченні самої іноземної мови, вимагають радикального перегляду. Абсолютно очевидно, що для людини, яка отримує магістерський ступінь, яка відповідально ставиться до наукової роботи, найважливішого значення набуває когнітивна, пізнавальна функція мови. І тому іноземна мова повинна перетворитися з простого засобу спілкування в новий інструмент пізнання, у засіб навчання іншим дисциплінам.

Крізь призму вищезазначеного, необхідно замінити навчання іноземній мові як окремому ізольованому предмету навчанням профільних дисциплін студентів-магістрантів іноземною мовою, таким чином інтегруючи навчання іноземній мові в такий процес пізнання, коли мова стає ключем доступу до професійно-орієнтованого змісту, актуальному для професійного зростання магістра (Гальскова, 2014).

Отже, найважливішими з перелічених на початку цієї статті вимог до вивчення іноземної мови магістрантами є *освітній та розвивальний потенціал технології навчання іноземній мові*, а також і*нтеграція змісту та вихід на міжтемний і міжпредметний рівні*. Відтак, постає запитання: Які можливості дасть викладачу новий когнітивний підхід до вивчення іноземної мови? По-перше, це обов'язково підвищить мотивацію студентів. Особистісно-орієнтований, професійно спрямований зміст активізує пізнавальну діяльність магістрантів. На цьому етапі студенти зіткнуться з труднощами мовного характеру. Складний неадаптований текст зі спеціальності іноземною мовою (географічний, економічний, психологічний тощо) вимагатиме від магістранта чимало зусиль для роботи зі змістом, термінологією, новими синтаксичними формами, які є характерними для автентичних текстів.

Студент буде змушений працювати з неадаптованим змістом і це, у свою чергу, дасть стимул до вдосконалення самої іноземної мови, бо саме подолання труднощів та вихід на новий рівень і складає сутність *когнітивної технології навчання іноземній мові*.

Як теоретичну основу когнітивної технології можна розглянути теорію психічного розвитку Л. Виготського, який бачив перехід від актуального рівня розвитку до зони ближнього розвитку шляхом подолання труднощів, цілеспрямованого просування вперед (Виготський, 1983). За Л. Виготським, навчання без труднощів не має розвивального потенціалу.

Ось чому звичайний комунікативний метод на певному етапі перестає бути ефективним. Студент не долає жодних перешкод, а

саме подолання суперечностей між тим, що студент може, і тим, що він ще не вміє робити, і є рушійною силою розвитку як знань за спеціальністю магістранта, так і мовних умінь і навичок.

Для ефективного просування студента-магістранта в оволодінні новими мовними навичками необхідним є створення нової освітньої ситуації, коли зміст навчання виходить за межі предмету «Іноземна мова», відбувається інтеграція змісту з предметами, які є профільними для магістрантів.

Саме навчання відбувається у швидкому темпі і на високому рівні складності, воно передбачає значну частку самостійної роботи, оперування термінологією за спеціальністю, використання іноземної мови для отримання знань із професійної сфери магістрантів.

Як іншу наукову основу запропонованої технології когнітивного навчання іноземній мові слід відзначити теорію пізнання Дж. Р. Андерсона, який у своїй роботі «Архітектура пізнання» створив теорію «адаптивного контролю мислення», яка пояснює способи взаємодії процесів пізнання та пам'яті (Anderson, 1983). При цьому вчений уважає, що лише ті знання, які застосовуються для вирішення актуальних завдань, переносяться в робочу пам'ять і стають базою для отримання нових навичок.

Однак, будь-яка педагогічна чи психологічна теорія, яка складає наукову основу навчання, для реалізації в реальних методичних умовах повинна бути розроблена відповідно до технологічного рівня.

Саме технологія, яка є чітко обґрунтованою послідовністю науково доказових операцій, демонструє стійкий та передбачуваний результат. Ось чому сучасна методика приділяє таку важливу увагу саме технології навчання.

Вищезазначені теорії мають своє практичне застосування в технології когнітивного навчання і були запропоновані італійськими методистами Д. Сорані та А. Тампоні. Свою технологію вони назвали CALLA (Cognitve Academic Language Learning Approach) і розробили для природничо-математичних факультетів університетів спеціальні навчальні програми, у межах яких іноземна мова вивчається не як окрема дисципліна, а вплітається в основні предмети та дисципліни за вибором, коли екологія, фізика чи біологія спочатку входять у зміст текстів із іноземної мови, а потім іноземна мова стає засобом вивчення наукових джерел з цих дисциплін у межах занять з екології, фізики, біології… (Sorani, Tamponi, 1995).

У площині цієї технології зупинимося на так званому білінгвальному навчанні, яке досить успішно розроблене у вітчизняній лінгводидактиці й досить давно використовується у вищій школі.

Білінгвізм, як відомо, буває природний та академічний. Природній білінгвізм виникає в змішаних за національним складом сім'ях чи сім'ях іммігрантів, які потрапили в нове мовне середовище. Діти мігрантів отримують освіту не рідною мовою, володіють двома мовами приблизно однаковою мірою, мислять двома мовами, часто не помічаючи переходу з однієї мовної системи в іншу.

Під час вивчення іноземної мови немає можливості створення такого занурення в мовне середовище.

Академічний білінгвізм наближається за своєю ефективністю до природного й передбачає викладання низки дисциплін іноземною мовою.

Безумовно, що для цього потрібен рівень володіння іноземною мовою не нижче, ніж Intermediate. Більшість студентів, які виїжджають за кордон, стикаються з усіма труднощами навчання за своєю спеціальністю іноземною мовою, але й ефективність такого навчання для оволодіння іноземною мовою є дуже високою, набагато вищою, ніж пасивне перебування в мовному середовищі та використання мови лише на побутовому рівні під час спілкування з носіями мови.

Звертаємо увагу на те, що державні освітні програми зосереджені на академічних інструкціях, які необхідні для формування когнітивних навичок, для ефективної обробки та сприйняття інформації в контексті іншомовної освіти, які показують широкі можливості для формування загальнокультурного рівня студентів. Процес формування когнітивних навичок здійснюється поетапно. Якщо їх розвиток відбувається природним чином, формується когнітивна достатність, яка збільшує потенціал навчання та легко коректується.

Під час правильного навчання когнітивні іншомовні навички можна тренувати та вдосконалювати. Слабкі ж когнітивні навички можна посилювати, використовуючи необхідну спеціальну методику. Сутність іншомовного навчання, яка містить лексикологічні, граматичні, семантичні та культурологічні знання, органічно поєднує в собі риси комунікативного та когнітивного підходів. Це означає, що результат когнітивного процесу оволодіння іноземною мовою поєднується з умінням використовувати отримані знання та навички з метою комунікації. Комунікативне навчання іноземним мовам – це інноваційне викладання, організоване на основі завдань

комунікативного характеру, метою якого є навчання іншомовному спілкуванню, використання для цього всіх необхідних технологій.

Особливості комунікативного підходу до вивчення іноземних мов найбільш чітко виражені в положеннях, які відображають суттєві закономірності навчальної діяльності й набувають статусу принципів навчання: а) комунікативна спрямованість навчання всіх видів мовної діяльності та засоби мови; б) стимулювання мовно-мислительної активності студентів; в) індивідуалізація навчання; г) функціональна організація мовних засобів; д) ситуативна організація процесу навчання; е) новизна та інформативність навчального матеріалу (Витлин, 2003, с. 7-11).

Важливе значення тут набуває принцип рівневого підходу до вивчення функціонування мови як засобу спілкування, який формує лінгвістичні, комунікативні та культурологічні компетенції.

За умови викладених обставин можна виділити такі суттєві рівні у формуванні когнітивних навичок іншомовного навчання:

1 рівень – *формування лексичних, граматичних та мовних навичок* у студентів як базових знань на першому етапі вивчення іноземної мови;

2 рівень – *удосконалення творчої активності студентів* у реалізації індивідуального підходу та інтенсифікації когнітивних здібностей на наступному етапі іншомовного навчання, який націлений на профорієнтаційну діяльність і формування комунікативних та міжкультурних компетенцій.

Домінувальною ідеєю ***першого рівня*** формування комунікативних навичок є комунікативна сутність всіх видів мовної діяльності: говоріння, аудіювання, читання та письма з попереднім засвоєнням соціально-побутової та спеціалізованої лексики, граматичних правил і мовних формул.

Засвоєння мовного матеріалу відбувається природним шляхом: послідовне цілеспрямоване навчання системі мови через мову дозволяє сформувати механізми мови й засвоїти власне і мову. На всіх етапах формування когнітивних навичок викладач іноземної мови повинен забезпечити успішне засвоєння студентами дидактичного матеріалу на різних етапах пізнавального процесу. Для досягнення поставлених цілей та завдань із оволодіння побутовою та соціальною лексикою, спеціальною термінологією, професійним тезаурусом, граматичним і стилістичним матеріалом, а також відповідно до навчальних програм, рекомендовано спеціальну групу вправ.

Мета відповідних тренувальних вправ полягає: у створенні когнітивного образу слова; в утворенні стійких асоціативних зв'язків слова з ситуацією, тематикою формування лексико-логічних навичок; у здатності студентів прогнозувати лексичний матеріал; у розвиткові креативності мислення; у формуванні психолінгвістичної інтуїції; у вихованні відчуття мови; у вдосконаленні культурологічних знань.

Для прикладу наведемо зразки вправ, які використовуються у процесі навчання іноземній мові на немовних факультетах.

Вправи на розвиток лексичних навичок та створення когнітивного образу слова.

- Прочитайте слова, звертаючи увагу на корінь слова. Підберіть похідні слова, незалежно від частини мови. Запишіть значення цих слів.
- Доберіть антоніми до поданих слів та словосполучень.
- Доберіть синоніми до поданих слів та словосполучень.

Вправи на розвиток лінгвокреативного мислення.

- Визначте граматичну форму дієслова.
- Підберіть слова, які є ідентичними за орфографією та значенням.

Вправи на засвоєння культурних компонентів.

- Зіставте вказані події: вони відбулися раніше чи пізніше відносно одна одної.
- Знайдіть українські еквіваленти англійських прислів'їв та приказок.

Вправи на засвоєння професійної термінології.

- Серед низки слів виділіть фізико-технічну термінологію. Дайте визначення слів.
- Визначте психологічну професійну термінологію. Перекладіть дані юридичні формули українською мовою.
- Наведені вправи націлені на усвідомлене оволодіння іншомовним словом, що значно полегшує та прискорює мовно-мислительну активність та процес навчання іноземній мові.

На ***другому рівні*** формування когнітивних навичок студенти отримують підвищені вимоги до оволодіння мовними вміннями, які полягають: у здатності висловлюватися на певні теми; вести бесіди іноземною мовою, переговори, переписку тощо з партнерами по бізнесу; розуміти іноземну мову в межах, які дозволяють легко спілкуватися з носіями мови; дотримуватися етики й коректності взаємин. Майбутні фахівці повинні не лише вміти сприймати конкретний змістовий компонент іноземної мови, але й з повагою ставитися до культурних традицій та національних надбань країни, мова якої вивчається.

Таким чином, обґрунтовується когнітивна модель іншомовної освіти, визначаються основні цілі й вимоги до результатів навчання: ставлення до студента як суб'єкта, який готовий до саморозвитку та самопізнання; створення умов для реалізації особистісних здібностей: самоаналізу, мотивації, емоційного сприйняття та рефлексії; формування індивідуальності студента як активного носія мовного суб'єктного досвіду; активізація професійної та іншомовної компетентності як сукупності інтелектуальних, наукових та культурно-комунікативних якостей особистості; удосконалення когнітивних навичок під час вивчення іноземних мов на рівні міждисциплінарного взаємозв'язку.

Процес розвитку творчої індивідуальності включає в себе не лише інформаційно-пошукову, але й когнітивно-лінгвістичну діяльність. Навчання іноземній мові студентів немовних спеціальностей успішно оптимізується за допомогою *навчальних автентичних вузькоспеціалізованих матеріалів*, які спрямовані на вдосконалення лінгвістичних та професійних навичок. Для формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців широко використовуються такі автентичні матеріали: вузькопрофесійні тексти; тести, діалоги та полілоги, які моделюють типові комунікативні ситуації реального міжособистісного спілкування; перекладні матеріали професійної спрямованості, які супроводжуються тематико-ситуативно зумовленою лексикою та стилістикою, що формують іншомовні професійні якості.

Доцільно використовувати метод зіставлення в міжкультурному просторі, порівнювати феномен «чужорідної» культури з власним культурним досвідом студентів (Кузнецова, 2017, с. 96-99). Формування соціокультурної компетентності у студентської молоді в процесі вивчення іноземної мови буде ефективним під час оволодіння знаннями про культуру, історію, естетичні ідеї та ідеали країни, мова якої вивчається; залучення студентів до діалогу культур; усвідомлення студентами сутності мовних явищ, іншої системи світогляду; формування особистого ставлення до мови, історії, культури, мистецтва країни, мова якої вивчається (Сидакова, 2016, с. 154-157).

Стратегія професійно орієнтованого міжкультурного навчання передбачає знання мовних, предметно-змістових та психологічних компонентів, які щільно пов'язані культурним та соціальним контекстом і є необхідними для розуміння партнера за професією та комунікацією, реалізації власної поведінкової програми, грамотних

мовних суджень під час проведення певної професійної операції, для вирішення різних комунікативних завдань (Фатхулина, 2007, с. 36-40).

Запропоноване розв'язання проблеми, на наш погляд, методично зумовлене, оскільки є продовженням чи навіть результатом формування фундаментальної, базової частини курсу іноземної мови, яка складає граматичну, стилістичну та культорологічну канву в іншомовному пізнанні.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. У цілому, основний зміст навчання іншомовному міжкультурному спілкуванню, яке розглядається крізь призму комунікативно-когнітивного підходу, передбачає наявність компонентів, що охоплюють дискурсивний та текстовий матеріал, мовні, соціальні та культурологічні іншомовні знання. Ці компоненти є регулятором мотивації та творчої активності майбутніх фахівців. Когнітивний принцип іншомовного навчання базується на серйозних наукових доктринах і містить суттєвий навчальний та виховний потенціал. За допомогою різноманітних тренувальних вправ, індивідуальної роботи з автентичними матеріалами, комунікації з носіями мови розвивається здатність до самореалізації, бажання самим керувати своїм навчанням і оцінювати його. Окрім розумового розвитку студентів-магістрантів вони сприяють духовному й соціальному формуванню особистості. Вищеподані положення не обмежують широких можливостей пріоритетних напрямів у проблемі формування когнітивних навичок та передбачають подальше перспективне дослідження, теоретичні пошуки і практичне вирішення даного питання.

ЛІТЕРАТУРА

Виготський, Л. С. (1983). *Розвиток вищих психічних функцій*. Москва: Педагогика (Vygotsky, L. S. (1983). *Development of Higher Psychological Functions*. Moscow: Pedagogy).

Витлин, Ж. Л. (2003). Проблемы обучения учащихся активному и пассивному владению языком. *Иностранные языки в школе, 3,* 7-11 (Vitlin, Zh. L. (2003). The Problems of Teaching Students Active and Passive Language Acquisition. *Foreign Languages at School, 3,* 7-11).

Гальскова, Н. Д. (2014). *Современная методика обучения иностранным языкам*. М.: Аркти (Galskova, N. D. (2014). *Modern Methods of Teaching Foreign Languages*. Moscow: Arcty).

Книш, Т. В. (2017). Організація самостійної роботи з іноземної мови студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів. *Педагогічний часопис Волині, 1 (4)* (Knysh, T. V. (2017). Organization of Non-Philology Specialities Studens' Independent Work at Foreign Language Classes in Higher Educational Establishments. *Pedagogical Journal Volyn, 1 (4)*).

Кузнецова, С. В. (2017). К вопросу об использовании аутентичных текстов профессиональной направленности в процессе обучения иностранному

языку в вузе. *Азимут научных исследований: педагогика и психология, 1 (18)* (Kuznetsova, S. V. (2017). On the issue of the usage of authentic texts of professional orientation in the process of learning foreign languages. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology, 1(18)*).

Сидакова, Н. В. (2016). Использование профессионально-ориентированных аутентичных материалов в обучении иностранному языку студентов технических специальностей. *Азимут научных исследований: педагогика и психология, 3 (16)* (Sidakova, N. V. (2016). The Use of Professionally Oriented Authentic Texts in Teaching Foreign Languages to Studens of Technical Specialities. *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology, 3(16)*).

Фатхулина, Г. Г. (2007). Система требований к современным технологиям обучения иностранным языкам в высшей школе .Вопросы оптимизации обучения. *Педагогика и психология обучения иностранному языку в неязыковом вузе, 2,* 36-40 (Fatkhulina, G. G. (2007). The System of Requirements for Modern Technologies of Foreign Languages Teaching. The Issues of Learning Optimization. *Pedagogy and Psychology of Non-Philology Teaching of Foreign Languages in Higher Educational Establishments, 2,* 36-40.

Anderson, J. R. (1983). *The Architecture of Cognition*. Cambridge.

Sorani, D., Tamponi, A. (1995). *Cognitive Approach to Content Based Instruction*. Washington.

SUMMARY

Knysh Tetiana. Formation of cognitive skills in undergraduate students of non-language specialties when teaching a foreign language.

The article provides a justification of approaches to the formation of cognitive skills in undergraduate students of non-language specialties when teaching a foreign language. At the current stage the higher education organization is characterized by changes in the content, forms, structure, effective-targeted foundations treated in the context of the competence approach, and radically change the concept of teaching foreign languages. This allows us to focus on the phenomenon of the cognitive approach, one of the main methodological principles of foreign language education. The concept of "cognitive skills" is determined as a cognitive process, during which perception, awareness of the information received, its further assimilation and transformation into solid knowledge are carried out; the knowledge and skills acquired for interpersonal and professional communication are further used. The article substantiates the theoretical model and the level approach in the formation of cognitive skills of foreign language training. At all levels, students are subject to increased requirements in order to master speech and language skills: development of lexical, grammatical and stylistic skills as a basic knowledge; improvement of creative activity, intensification of cognitive abilities and self-realization at the next stage of foreign language training aimed at formation of linguistic, communicative and intercultural competences and vocational guidance activities. To achieve the goals and objectives in accordance with the training programs we recommend a special set of training exercises at the natural stages of the cognitive process. The cognitive principle of foreign language education is based on the solid scientific doctrines and has significant training and educational potential. In addition to mental development, it contributes to the spiritual and social formation of the personality.

***Key words**: foreign language, cognitive skills, communicative learning, cognitive process, linguistic and culturological competences, verbal and cognitive activity, training exercises.*

УДК 37.091.33:005.336.2:004.9:54

Ірина Ковальчук
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Житомирський базовий фармацевтичний фаховий коледж
ORCID ID 0000-0001-9700-8399
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/062-074

РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті визначено методологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармації, подано власний досвід їх реалізації в Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі. Доведено доцільність здійснення професійної підготовки фахівців фармацевтичної галузі в процесі вивчення хімічних дисциплін на засадах системного, діяльнісного, інтегративного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, технологічного підходів. Окреслено перспективи подальших досліджень, які полягають у розробці професійно-орієнтованих завдань, кейсів із хімічних дисциплін різного рівня складності та впровадження їх в освітній процес з метою перевірки їх ефективності щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармації.

Ключові слова: *фармацевтична освіта, професійна компетентність, системний підхід, діяльнісний підхід, інтегративний підхід, особистісно-орієнтований підхід, компетентнісний підхід, технологічний підхід, кейс, професійно-орієнтовані завдання, коледж.*

Постановка проблеми. Розвиток сучасної фармацевтичної освіти здійснюється з урахуванням соціально-економічних процесів, що відбуваються в суспільстві; змін, пов’язаних із пандемією COVID-19, упровадженням дистанційного навчання; необхідністю підвищення ефективності використання ресурсів фармацевтичного сектору. Фармацевтична освіта реалізує створення системи, що забезпечує перехід від освітнього принципу «на все життя» до принципу «впродовж усього життя». Формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення хімічних дисциплін реалізується з урахуванням комплексу методологічних підходів. Це зумовлює актуальність наукового пошуку та необхідність розкриття змісту методологічних підходів до цієї проблеми.

Аналіз актуальних досліджень. Методику навчання хімії в українських та зарубіжних закладах освіти висвітлювали відомі науковці: Н. Буринська, Л. Величко, А. Грабовий, О. Зайцев, О. Максимов, С. Решнова, Ю. Романенко, Н. Чайченко, О. Ярошенко та інші. Аналіз наукових підходів, застосовуваних для забезпечення якості вищої фармацевтичної освіти, здійснювали А. Кайдалова,

О. Посилкіна. Проблему впровадження компетентнісного підходу в навчанні хімічних дисциплін майбутніх магістрів фармації досліджувала Т. Рева (Рева, 2017).

Проте аналіз інформаційних джерел свідчить, що в науковому обігу бракує праць, у яких комплексно досліджувалися би питання реалізації методологічних підходів у навчанні дисциплін хімічного циклу майбутніх фахівців фармації.

Мета статті полягає в обґрунтуванні реалізації методологічних підходів до формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів на заняттях хімічних дисциплін у коледжі.

Методи дослідження. У якості матеріалів дослідження були вивчені наукові праці сучасних педагогів, психологів. Для досягнення мети було використано методи аналізу, синтезу, узагальнення позитивного власного досвіду та досвіду роботи викладачів фармацевтичного коледжу.

Виклад основного матеріалу. Успішність у професійній діяльності є очікуваним результатом і критерієм якості освіти. Якість освіти, як соціальна категорія, визначає стан і результативність процесу освіти, її відповідність потребам і очікуванням суспільства пов’язується із розвитком та формуванням професійно компетентної особистості.

Предметне поле хімічних дисциплін має суттєвий потенціал у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців фармації (Рева, 2017). Серед методологічних підходів до формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення хімічних дисциплін у Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі нами виокремлено системний, діяльнісний, інтегративний, компетентнісний, особистісно-орієнтований, технологічний.

Згідно з ***системним підходом*** освітній процес досліджується як цілісна система, компонентами якого є мета, зміст, методи, засоби, форми й результати навчання. Застосування системного підходу в освіті орієнтує на виявлення типів зв’язку елементів структури такого складного об’єкта, як педагогічний процес у закладі освіти, що функціонує за внутрішніми, притаманними йому законами (Вітвицька, 2015, с. 80).

Системний підхід дає змогу викладати будь-яку хімічну дисципліну в нерозривному зв’язку з іншими фаховими дисциплінами, чітко визначати пріоритетні напрями викладання, структурувати навчальні завдання.

Реалізація системного підходу у процесі вивчення хімічних дисциплін у Житомирському базовому фармацевтичному фаховому

коледжі здійснюється згідно з навчальним планом підготовки фахових молодших бакалаврів спеціальності 226 Фармація, промислова фармація на основі базової загальної середньої освіти через вивчення: на І курсі – «Хімії» (шкільний курс, 147 годин), на ІІ курсі – «Техніки лабораторних робіт» (60 годин), «Неорганічної хімії» (120 годин), «Органічної хімії» (120 годин), «Аналітичної хімії» (120 годин), які є базою для вивчення «Фармацевтичної хімії» (210 годин) на ІІІ курсі.

Системний підхід у процесі вивченні хімічних дисциплін дає можливість окреслити загальні положення у вигляді переліку принципів, що використовуються в дослідженні систем, зокрема принципів: послідовності, зв'язності та єдності, модульної побудови змісту дисципліни, розвитку, функціональності, ієрархії, кінцевої мети, що дозволяють аналізувати зміст та послідовність вивчення кожної теми в межах однієї дисципліни та кожної хімічної дисципліни в межах підготовки фахівця фармації; розглядати кожну хімічну дисципліну як систему, а досліджувану в даному випадку систему одним із компонентів ширшої системи; підвищувати як результативність, так і ефективність навчання.

Таким чином, система вивчення хімічних дисциплін є модельованою та характеризується впорядкованістю й організацією. Її елементи чітко виділені, а також визначено зв'язки між ними. Функціонування цієї системи має на меті розв'язання певних освітніх завдань, а в кінцевому підсумку – формування професійної компетентності майбутнього фахівця галузі фармація.

У підготовці фахівців фармацевтичної галузі ***діяльнісний підхід*** було реалізовано для дослідження форм і методів професійної підготовки здобувачів фахової передвищої освіти, зокрема під час читання лекцій (класичних, інтерактивних), проведення семінарських, практичних та лабораторних занять із використанням *SMART*-технологій, технологій дистанційного навчання (на платформах *Moodle, Google Classroom*; додатків для відеоконференцій *Zoom*, *Google Meet*) у Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі переважно для того, щоб майбутні фахівці фармацевтичної галузі усвідомили необхідність та важливість освіти для підвищення професійного рівня, активно долучилися до навчальної діяльності. На засадах діяльнісного підходу базується використання сучасних інноваційних технологій у професійній підготовці фахівців.

Діяльнісний підхід передбачає зв'язок змісту фахової підготовки і навчання з професійною-трудовою діяльністю майбутніх фахівців

фармації. Міжнародні стандарти передбачають, що сучасна аптека повинна здійснювати такі види діяльності:

– діяльність, пов’язану з пропагандою здорового способу життя і профілактикою захворювань;

– діяльність, пов’язану з постачанням, використанням лікарських засобів і товарів медичного призначення;

– діяльність, пов’язану з самолікуванням, включаючи поради щодо раціонального використання ліків для лікування хвороб, які можуть успішно бути ліквідовані самолікуванням;

– діяльність, яка пов’язана з впливом на раціональне прописування й використання лікарських засобів.

Таким чином, діяльність, діяльнісний підхід передбачають професійне навчання, що є важливим чинником професійного становлення й розвитку майбутнього фахівця галузі фармації.

Згідно з принципами діяльнісного підходу, зміст навчальних програм із хімічних дисциплін і навчальних занять доцільно формувати з урахуванням майбутньої професійної діяльності випускника фармацевтичного закладу фахової передвищої освіти. У контексті діяльнісного підходу діяльність – це сутність процесу навчання, а формування способу дій майбутнього фахівця – кінцева мета навчання.

Діяльнісний підхід передбачає, з одного боку, активну позицію здобувача освіти, його активну самостійну роботу, прагнення до розвитку, творчості, включеності в різні види освітньої діяльності, а, з іншого боку, викладач повинен організувати діяльність студента, активізувати її та перевести його в позицію суб’єкта пізнання, спілкування; формувати вміння обирати ціль, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, аналізувати й оцінювати її результати.

На заняттях з хімічних дисциплін у фармацевтичному коледжі діяльнісний підхід реалізується як під час виконання лабораторної роботи, де відпрацьовуються дослідницькі вміння, так і під час вирішення професійно спрямованих завдань – кейсів (Vitvytska, Kovalchuk, 2021).

Виконання кейсів – це реалізація як діяльнісного, так і інтегративного підходів. Сутність ***інтегративного підходу*** до освітнього процесу полягає в установленні зв’язків між знаннями шляхом дидактичного обґрунтування та перетворення реально існуючих зв’язків між поняттями, явищами, науками тощо. Інтеграція в освітньому процесі підготовки фахівців фармації виконує такі функції: *освітню* (підвищення рівня науковості й доступності навчання, практичне застосування

отриманих знань у професійній діяльності, формування цілісної системи знань, узагальнення знань тощо); *виховну* (стимулювання низки позитивних якостей особистості й формування фахового світогляду, професійної етики, поваги до професії фармацевтичного працівника); *розвивальну* (підвищення інтересу до навчального матеріалу, розвиток міждисциплінарних умінь, навичок, оперативності знань, логічного мислення); *стимулювальну* (посилення інтересу до сучасних тенденцій розвитку фармацевтичної та медичної наук); *методологічну* (забезпечення системи змісту, методів, прийомів та навичок, підвищення науково-теоретичного рівня навчання, виявлення єдності в процесах та явищах, урахування комплексності проблем фармацевтичної галузі); *організаційну* (упровадження ефективних новітніх технологій навчання, розробка інтегративних курсів); *психологічну* (розвиток психологічних навичок спілкування для досягнення довіри та взаємопорозуміння з пацієнтом, колегами в майбутній професійній діяльності).

Наведемо приклад кейсу, який використовуємо на лабораторному занятті з органічної хімії (II курс), тема: «Галогенопохідні вуглеводнів»:

Хлороформ ($CHCl_3$) – прозора, безбарвна, важка летка рідина з характерним солодким запахом. Під час тривалого контакту з повітрям може накопичувати небезпечну кількість дуже отруйного фосгену та хлороводню.

Уперше як засіб для наркозу хлороформ був використаний під час хірургічних операцій шотландським лікарем Симпсоном у 1848 р. Відомий лікар М. І. Пирогов використовував хлороформ у якості інгаляційного наркозу на полі бою під час надання допомоги пораненим солдатам. Тривалий час хлороформ був домінувальним інгаляційним анестетиком, а тепер витіснений менш токсичними анестетиками через свою негативну дію на печінку та нирки. Може використовуватися як відволікаюча речовина з подразливим впливом на шкіру (зазвичай у суміші з метилсаліцилатом, скипидаром тощо) під час лікування невралгій та міозитів.

Запитання до кейсу:

1. Укажіть правила зберігання хлороформу.

2. Чому хлороформ не використовують у якості інгаляційного наркозу в сучасній медицині?

3. Укажіть на порушення правил зберігання хлороформу, якщо на аптечному складі в балоні зі світлого скла об'ємом 5 $дм^3$ зберігалося 200 $см^3$ хлороформу.

4. Запропонуйте якісні реакції на виявлення доброякісності хлороформу.

5. Проведіть дослідження виданого зразку хлороформу на доброякісність.

Розв'язання кейсу сприяє розвиткові критичного мислення, креативності, гнучкості у вирішенні професійних питань та мотивує студентів на самостійне опанування новими знаннями й уміннями.

Реалізація інтегративного підходу дає можливість формувати у здобувачів освіти знання, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю їх застосування в професійних ситуаціях, підвищенням їхньої дієвості.

Нами здійснюється тісний міждисциплінарний зв'язок у процесі викладання різних хімічних дисциплін (неорганічна, органічна хімія, аналітична, фізична та колоїдна, біологічна, фармацевтична хімія), у тому числі й вибіркових (косметична хімія) в Житомирському базовому фармацевтичному фаховому коледжі, що розкриває підґрунтя для використання інтегративного підходу у процесі формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів. Кожна хімічна дисципліна органічно поєднується в загальній системі міждисциплінарної взаємодії, яка підпорядкована принципу професійності навчання.

Інтегративний підхід передбачає синтез, поєднання знань, здатність відтворювати, узагальнювати й застосовувати отримані під час вивчення як різних хімічних дисциплін, так і різних навчальних предметів знання та вміння для рішення конкретних професійних завдань; усвідомлення і практичну орієнтованість знань, розуміння сфери застосування інформації, здатність накопичувати й виділяти знання, необхідні для вирішення певних професійних завдань.

Інтегративний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців фармації у процесі вивчення хімічних дисципліни сприяє створенню внутрішньої мотивації здобувачів освіти до змістовної навчальної діяльності та особистого професійного розвитку.

Отже, в умовах фахової підготовки майбутніх працівників галузі фармація інтегративний підхід здійснюється такими шляхами: установленням зв'язків між загальноосвітніми, гуманітарними, хімічними та фармацевтичними дисциплінами, які вивчаються в коледжі; упровадженням в освітній процес занять міждисциплінарного характеру; створенням інтегрованих навчальних програм, посібників та включенням у навчальні плани інтегрованих курсів, як обов'язкових, так і за вибором.

Особистісно-орієнтований підхід реалізується у процесі вивчення хімічних дисциплін через використання професійно-орієнтованих завдань різного рівня складності, вирішення яких моделює ситуації, з якими здобувачі фахової передвищої освіти зіткнуться в реальній професійній діяльності.

На думку О. Музики, професійно-орієнтовані завдання – це певна абстрактна модель реальної проблемної ситуації прикладного характеру в професійній сфері діяльності, сформульована у вербальній, знаковій або образно-графічній формі (Музика, 2010).

Розрізняють три рівня складності професійно-орієнтованих завдань:

1 рівень – рівень відтворення (репродуктивний), для вирішення завдань такого рівня потрібні лише теоретичні знання;

2 рівень – рівень зв'язку, для вирішення таких завдань необхідні знання декількох дисциплін;

3 рівень – пошуково-творчий, для вирішення завдань такого рівня потрібний дослідницький підхід, самостійне вивчення нового матеріалу, пошук декількох способів вирішення однієї проблеми та окреслення найбільш ефективного з них.

Наведемо приклади професійно орієнтованих завдань різного рівня складності, які використовуються під час вивчення неорганічної хімії (ІІ курс) у фармацевтичному фаховому коледжі.

Професійно-орієнтоване завдання рівня відтворення (тема лабораторного заняття: «Елементи V А групи»): *Амоніак: будова молекули, властивості, добування. Утворення йону амонію. Солі амонію, їх властивості. Якісна реакція на катіон амонію.*

Професійно орієнтоване завдання рівня зв'язку (тема лабораторного заняття: «Елементи VII А та VI А групи»): *Йод. Фізичні та хімічні властивості, способи добування. Якісна реакція на йодид-йон. Оксигеновмісні сполуки Йоду. Біологічна роль та використання сполук Йоду у фармації та медицині.*

Щоб розкрити це питання необхідні знання неорганічної хімії, біології, домедичної допомоги, що створює підґрунтя для подальшого вивчення фармацевтичної хімії, технології ліків та фармакології.

Професійно орієнтоване завдання пошуково-творчого рівня (Модульний контроль 2): *у трьох пронумерованих пробірках без етикеток містяться: магній хлорид $MgCl_2$, натрій сульфіт Na_2SO_3 та калій орто-фосфат K_3PO_4. За допомогою яких хімічних реакцій можна розпізнати ці речовини? Скласти план розпізнавання та*

відповідні рівняння реакцій у йонно-молекулярній формі. Відповідь підтвердити експериментально.

Вирішення завдання потребує аналітичного мислення; знань якісних реакцій на катіони, аніони; умов проведення реакцій ідентифікацій; пошуку найбільш оптимального способу розпізнавання хімічних речовин; знання правил техніки безпеки поводження з хімічними реактивами, лабораторним посудом та допоміжним приладдям. Такого плану професійно-орієнтовані завдання включають проведення власного дослідження, готують здобувачів фахової освіти до вивчення фармацевтичної хімії та сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців фармації.

У кожному професійно орієнтованому завданні закладено повний цикл вирішення задачі: постановка проблеми; актуалізація теоретичних знань, здобутих під час навчання; самостійний пошук інформаційних джерел, необхідної літератури; вироблення декількох способів вирішення завдання, окреслення найбільш оптимального; самоаналіз та розробка програми власної траєкторії розвитку.

Забезпечення високоякісної професійної підготовки випускників фармацевтичних закладів і формування високого рівня конкурентоспроможності фахівців базується на основних положеннях ***компетентнісного підходу***.

На сьогодні компетентнісний підхід є втіленням інноваційного процесу у фармацевтичну освіту. Він забезпечує вироблення низки компетенцій, якими має оволодіти кожен фармацевт (знання, уміння і навички з професійної діяльності; комунікативні вміння й навички, здатність спілкуватися та консультувати відвідувачів аптечних закладів та інших) і сприяє формуванню ключових, предметних та загальногалузевих (фахових) компетентностей. Професійна освіта повинна сприяти формуванню критичного мислення, індивідуальному розвиткові творчих здібностей особистості, постійному вдосконаленню професійної підготовки фахівців.

Науковцями Н. Радіоновою та А. Тряпіциною розроблено поетапне формування компетентності фахівця з позицій компетентнісного підходу, що не суперечить нашим поглядам щодо формування професійної компетентності майбутнього фармацевтичного працівника: *на першому етапі* відбувається розвиток ключових компетентностей професійного розвитку майбутнього фахівця фармації; *на другому* – інтеграція предметних і ключових компетентностей; *третій етап* характеризується інтеграцією базових і предметних із

загальногалузевими (фаховими) компетентностями; *на четвертому етапі* реалізується становлення професійної компетентності фахівця.

Компетентнісний підхід поєднує освітній процес та його розуміння, у процесі якого відбувається становлення особистісної позиції майбутнього фармацевтичного працівника, формується його ставлення до предмета своєї діяльності. Основна мета цього підходу полягає в тому, що основним результатом освіти є не окремі знання, уміння та навички, а здатність і готовність людини до ефективної й продуктивної діяльності. Формулювання результатів освіти у формі компетентностей, здатності випускників виконувати ті чи інші професійні обов'язки дозволяє відповідати сучасній тенденції професійної освіти – формування фахівця, здатного швидко адаптуватися до умов праці, що змінюються навіть у межах професії.

Компетентнісний підхід у навчанні спрямовується на самостійність особистості у вирішенні проблем у незнайомих ситуаціях, тобто на формування в майбутніх фахівців професійно важливих якостей і вмінь, які допоможуть їм вільно орієнтуватися в ситуаціях невизначеності професійного середовища й успішно вирішувати пов'язані з цим завдання.

Наведемо приклади компетентністно орієнтованих завдань, спрямованих на закріплення знань, умінь, навичок та їх застосування, які доцільно використовувати на заняттях хімічних дисциплін у фармацевтичному фаховому коледжі.

Приклад 1 (II курс, органічна хімія, тема лабораторного заняття: «Гідроксикислоти. Фенолокислоти»).

Фармацевт готувала розчини антикоагулянтів – 3,8 % калій цитрату та 1,34 % натрій оксалату, які використовуються для консервування крові станціями переливання крові. Запропонуйте спосіб і відповідні хімічні реакції для виявлення кожної речовини.

Приклад 2 (II курс, неорганічна хімія, тема лабораторного заняття: «Вода. Розчини. Властивості розчинів електролітів»).

Кальцій хлорид застосовується як кровоспинний засіб, що підвищує згортання крові. Обчисліть масу кристалогідрату $CaCl_2x6H_2O$, необхідну для приготування 500 г 10 % розчину кальцій хлориду.

Отже, компетентісно орієнтоване навчання на заняттях із хімічних дисциплін тісно пов'язано з реалізацією принципів активізації процесу навчання, відповідно до яких здобувачі фахової передвищої освіти мають самі збирати інформацію для вирішення навчальних

проблем. Це змінює роль «викладач-студент». Досвід підтверджує, що викладачі виступають у ролі консультантів, координаторів. Водночас активізація процесу навчання передбачає посилене використання інноваційних методів навчання, що дозволяють наблизити процес навчання до умов реальної практики, зробити його динамічним, творчим, дослідницько-орієнтованим (Vitvytska, Kovalchuk, 2021). У процесі оволодіння навчальною діяльністю здобувач фахової передвищої освіти має оволодіти «динамічною комбінацією знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (*«Про освіту», Закон України від 5 вересня 2017 року*).

Технологічний підхід характеризує спрямованість у навчанні хімії на оптимізацію, інтенсифікацію, удосконалення, підвищення результативності навчання. Технологія педагогічної діяльності забезпечує в умовах формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів відповідність результату діяльності попередньо поставленим цілям.

Термін «технологія» означає знання про майстерність. У педагогічній літературі технологію розглядають як сукупність і послідовність методів і процесів, які дозволяють одержати запланований результат. Ю. Дзюбенко та Л. Олійник під технологією навчання вбачають упорядковану сукупність і послідовність методів та процесів, які забезпечують реалізацію проєкту дидактичного процесу й досягнення діагностованого результату. Навчальна технологія моделює шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах відповідної хімічної дисципліни, модуля, теми, питання.

У педагогічній літературі виділені такі критерії технологічності навчання: системність, науковість, концептуальність, відтворюваність, керованість, діагностичність, ефективність навчання, його вмотивованість, алгоритмічність, інформаційність, оптимальність тощо.

Реалізація технологічного підходу у процесі формування професійної компетентності фармацевтичного фахівця, на нашу думку, надає можливість:

1. Створити позитивну мотивацію до вивчення базових (загальноосвітніх), професійно значущих (дисциплін хімічного циклу), фахових (фармацевтичних) дисциплін та професійної діяльності.

2. Реалізувати інтелектуальний потенціал кожного студента та сприяти вибору правильної індивідуальної траєкторії розвитку і професійного зростання.

3. Підготувати здобувачів фармацевтичної освіти до реальної професійної діяльності.

На наш погляд, технологічний підхід є оптимальним для дослідження проблеми формування професійної компетентності фахівця. Саме технологічний підхід, поряд із іншими методологічними підходами, сприяє переходу від компетенцій майбутнього фахівця фармації до його професійної компетентності.

Отже, до основних технологій навчання, які використовуються нами у формуванні професійної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення хімічних дисциплін, належать: *проблемне навчання* (використання проблемних питань, створення проблемних ситуацій на всіх етапах процесу навчання, стимулювання самостійної пізнавальної, пошуково-дослідної діяльності студента); *технологія індивідуалізації навчання* (розробка індивідуальних завдань, робочих зошитів, лабораторних журналів; надання свободи у виборі вибіркових дисциплін; індивідуальна консультативна допомога здобувачу освіти); *інформаційні технології навчання* (використання під час лекційних, лабораторних занять текстової, графічної, ілюстративної, анімаційної інформація у вигляді презентацій, відео роликів; використання технологій дистанційного навчання); *алгоритмізація навчання* (розробка й упровадження в освітній процес опорних схем, тренінгів, тренажерів, алгоритмів, моделювання способів розв'язування розрахункових та експериментальних задач).

Основними характеристиками технологічного підходу до навчання хімічних дисциплін є: чітка постановка кінцевої мети; розробка об'єктивних методів контролю її досягнення.

Таким чином, упровадження сучасних методологічних підходів у вивчення хімічних дисциплін майбутніми фахівцями фармації зорієнтоване не лише на засвоєння знань, умінь, способів практичної діяльності, а й підвищення якості надання компетентної консультативної допомоги населенню з питань профілактики захворювань і лікування хвороб, а отже, на збереженні здоров'я нації.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження, власний досвід засвідчує, що професійна підготовка фахівців фармацевтичної галузі на заняттях хімічних дисциплін може бути ефективною за умов реалізації системного, діяльнісного, інтегративного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, технологічного підходів.

Перспективою подальших досліджень є розробка методики формування професійної компетентності майбутнього фахівця у фармацевтичному коледжі на засадах системного, діяльнісного, інтегративного, особистісно-орієнтованого, компетентнісного, технологічного підходів; розробка професійно орієнтованих завдань, кейсів із хімічних дисциплін різного рівня складності та впровадження їх в освітній процес з метою перевірки їх ефективності щодо формування професійної компетентності майбутніх фахівців фармації.

ЛІТЕРАТУРА

Вітвицька, С. С. (2015). *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: монографія.* Житомир: «Полісся» (Vitvytska, S. S. (2015). *Theoretical and methodical bases of pedagogical preparation of masters in the conditions of degree-based education: monograph.* Zhytomyr: “Polissia”).

Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII (Law of Ukraine “On Education” of September 5, 2017 No 2145-VIII (2017). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235.

Музика, О. О. (2010). Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Загальна психологія». *Професійно-орієнтовані завдання з психології: Навчальний посібник,* О. Л. Музика (ред.), (сс. 24-51). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка (Muzyka, O. O. (2010). Peculiarities of work on professionally-oriented tasks in the course “General Psychology”. *Professionally-oriented tasks in psychology: Textbook,* O. L. Muzyka (ed.), (p. 24-51). Zhytomyr: Zhytomyr Ivan Franko state university publishing).

Рева, Т. Д. (2017). *Компетентнісний підхід у навчанні хімії майбутніх провізорів: теоретичні і методичні засади: монографія,* І. В. Ніженковська (наук. ред.). Київ: Видавниче підприємство «Едельвейс» (Reva, T. D. (2017). *Competence approach in teaching chemistry of future pharmacists: theoretical and methodological principles: monograph,* I. V. Nizhenkovska (sc. ed.). Kyiv: “Edelveis” publishing house).

Рева, Т. Д. (2017). Професійно орієнтований контекст навчання хімії майбутніх фахівців фармацевтичної галузі. *Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка», 4 (36)*, 230-238 (Reva, T. D. (2017). Professionally oriented context of teaching chemistry to future specialists in the pharmaceutical industry. *Anthropological studies: a collection of scientific works of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. Series "Pedagogy", 4 (36),* 230-238).

Vitvytska, S. S., Kovalchuk, I. S. (2021). Application of case technology in the process of teaching chemistry to future specialists in the field of pharmacy. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences, 1 (104),* 59-68.

SUMMARY

Kovalchuk Iryna. Implementation of methodological approaches to the formation of professional competence of future pharmacists in the process of studying chemical disciplines.

The article identifies methodological approaches to the formation of professional competence of future pharmacy professionals as well as presents author’s own experience of their implementation in Zhytomyr college of pharmacy. The

expediency of professional training of specialists in the pharmaceutical industry in the process of studying chemical disciplines on the basis of systemic, activity, integrative, personality-oriented, competence-based, technological approaches has been proved.

The realization of the systemic approach according to the curriculum of preparation of professional junior bachelors of specialty 226 "Pharmacy, industrial pharmacy" is characterized; the principles of the systemic approach used in the process of studying chemical disciplines are analyzed. The use of modern innovative technologies in the professional training of specialists is revealed on the basis of activity and integrative approaches; the role of "cases" in teaching chemistry, which contributes to the formation of professional competence of students of professional higher education, as well as creative development of the future pharmacists and their appropriate long-term choice of own vector of sustainable education, has been identified and reviewed. The functions of integration of training pharmacy specialists in the educational process are determined. The role of personality-centered approach through the use of professionally-oriented tasks of different levels of complexity, the solution of which models the situations that students will face in future professional activities, is illustrated, the step-by-step formation of the specialists' competence from the standpoint of the competence approach is revealed. It is proved that training on the basis of the competence approach forms in students the qualities necessary for the implementation of professional activity(ies). The criteria and essence of the technological approach are considered, the basic technologies of training, which are effective in professional preparation of future pharmacists in the course of studying of chemical disciplines, are characterized.

Prospects for further research are outlined, among which are the following: to develop professionally-oriented tasks, "cases" of varying complexity in chemical disciplines and their implementation in the educational process in order to test their effectiveness in shaping the professional competence of future pharmacists.

Key words: *pharmaceutical education, professional competence, systems approach, activity approach, integrative approach, personality-centered approach, competence approach, technological approach, case study, professionally oriented tasks, college.*

УДК 785.6.071.2:008]:793.3

Інна Коган
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-9119-6624
Олександр Матковський
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-7814-7991
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/074-086

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В СФЕРІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Дослідження спрямоване на обґрунтування теоретичних і методичних засад формування майстерності сучасного концертмейстера дисциплін напряму «Хореографія» в закладах вищої освіти. Проаналізовано критерії професійної майстерності піаніста-концертмейстера щодо вдосконалення особистих професійних якостей у хореографічній діяльності, основними з яких є професійна компетентність, гуманістична спрямованість, виконавська техніка, імпровізаційна творчість. Розглянуто співвідношення понять

«талант» як природний дар та «майстерність», якої набуває людина завдяки розвитку власного потенціалу, відданості професійній справі. Запропоновано шкалу рівнів діяльності концертмейстера в хореографічному класі як фахівця.
***Ключові слова**: майстерність, талант, потенціал особистості, технічна обдарованість, віртуозність, концертмейстерська діяльність, імпровізаційна творчість, виконавська техніка.*

Постановка проблеми. Фах піаніста-концертмейстера є найбільш затребуваний у системі музичного виконавства та втілює різновекторні напрямки цього виду діяльності. На сучасному етапі розвитку гостро постає проблема вдосконалення професійної майстерності фахівця як соціально активної особистості, зорієнтованої на безперервний саморозвиток і самовдосконалення. По-перше, концертмейстер повинен поєднувати в собі високий рівень загальних теоретичних, методичних та професійних знань, по-друге, здійснювати професійну діяльність якісно в контексті особистісного творчого усвідомлення.

Кожна людина, яка досягла високого рівня розвитку особистості, відчуває гостру потребу зробити власний внесок до суспільного прогресу й тому неминуче стає творцем (Петрушин, 2008).

Перебуваючи в постійному творчому середовищі, піаніст спроможний проаналізувати свої можливості та скласти власну програму подальшого зростання у професійній майстерності. Усе перераховане вище, безумовно, сприяє професійному становленню творчої особистості концертмейстера хореографічного класу. У цьому контексті важливою складовою є отримання задоволення від діяльності й розширення можливостей реалізації фахових навичок у виконавському процесі.

Аналіз актуальних досліджень. Вагомі розробки щодо майстерності концертмейстера хореографічних дисциплін висвітлюються в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, ґрунтовний аналіз діяльності концертмейстера в балетному класі запропоновано видатними концертмейстерами з багаторічним стажем Г. Безуглою та Л. Ярмолович, заслуговують на увагу практичні рекомендації О. Аксьонова, Н. Слупської. Цікаві матеріали щодо сучасних напрямів танцювального мистецтва, зокрема джаз-модерн танцю, висвітлено в методичних рекомендаціях провідного концертмейстера Херсонського державного університету І. Кравченко. Методичні особливості концертмейстерської справи розглядаються в роботі Е. Афанасьєвої (Київський національний університет культури і мистецтв). Теоретичні засади концертмейстерського виконавства у сфері хореографії означено в роботах Л. Ладигіна.

Досліджені різними авторами аспекти виконавської діяльності балетного концертмейстера дозволяють поповнити дефіцит знань про принципові питання й заслуговують на увагу, але не вичерпують усіх запитів, які пов'язані з різноплановою діяльністю піаністів-концертмейстерів. У роботах сучасних науковців, зокрема, не розглядаються питання теоретичного характеру, а більш зорієнтовані на практичну сторону діяльності концертмейстера в хореографії та в інших сферах складної поліфункціональної концертмейстерської спеціалізації.

Термінологічний апарат аналізу поняття «потенціал особистості», а також близьких за змістом «особистісний потенціал» і «людський потенціал» (за визначенням дослідниці В. Міляєвої) у науковій літературі використовуються як синоніми. Висвітленню важливих проблемно-теоретичних питань присвячені роботи видатних психологів (Д. Леонтьєв, С. Головін, Д. Гудінг, А. Деркач, В. Зазикін, В. Маралів), які розглядають особистісний потенціал людини як системне, інтегративне утворення особистості. Досліджується низка структурних складових, що зумовлюють її спроможність виходити зі стійких внутрішніх критеріїв, чітко орієнтуватися у своїй життєдіяльності, зберігати стабільність у професійній діяльності на фоні тиску зовнішніх чинників. Зокрема, Л. Виготський зазначає, що «все внутрішнє у вищих формах було зовнішнім».

Заслуговують на увагу дослідження в галузі психології творчості Б. Теплова, Д. Кінарської, Н. Кузьміної, І. Страхова, О. Кокуна, В. Петрушина, Г. Ципіна.

Мета статті полягає у визначенні теоретичних та методичних засад професійної майстерності концертмейстера та розробці шкали рівнів діяльності концертмейстера хореографічного класу як фахівця.

Методи дослідження: *теоретичний* – аналіз та обґрунтування психолого-педагогічної та спеціальної літератури, пов'язаних із теоретичним осмисленням суттєвих особливостей майстерності концертмейстерської діяльності піаніста в класі хореографії. Її естетичні функції, художні ідеали та професійні принципи, так само, як і комплекс властивих їй виразно-технічних прийомів і засобів, стає предметом спеціального вивчення з позиції педагогіки, психології та музикознавства.

Виклад основного матеріалу. Концертмейстерська майстерність у хореографічному класі пов'язана, перш за все, з музичним виконавством та проявляється тільки в активній професійній діяльності. Динаміка сучасного музично-виконавського процесу вимагає не лише

інноваційних пошуків, але й урахування досягнень у цій практиці, результативність якої була доведена в минулі роки. Успіх цілком залежить від особистості концертмейстера, який майстерно володіє професійними навичками та досконало їх застосовує у своїй роботі. Прагнення до постійного вдосконалення в професійній діяльності повинно бути внутрішньою потребою музиканта-піаніста.

Невід'ємною складовою професійного визначення людини є розвиток її природних здібностей. По-перше – це ***талант,*** завдяки якому вона виділяється серед інших людей. Проте потрібно відрізняти його від технічних умінь та навичок. Звичайно, ці категорії частково збігаються, але вони не ідентичні. Бо можна потенційно володіти природним обдаруванням, але помітно відставати в плані рухомоторних умінь та навичок.

Відомий театральний режисер, актор і педагог К. Станіславський на своє поставлене питання: «Що таке талант?» – дає відповідь: «Талант – це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини в поєднанні з творчою волею». На думку К. Станіславського, талант потребує, перш за все, розвитку пропорційних моментів в області етики, гігієни, практичної діяльності.

Талант – термін узагальнений, який означає факт значної переваги в можливостях та результатах діяльності. Цікаво, що різними мовами (включаючи англійський варіант «talent») звучить однаково та вміщає в собі дещо високе, масштабне та монолітне (Кінарська, 2004, с. 17-18).

Розмірковуючи конкретно про талант піаніста-концертмейстера, необхідно розглянути характеристики, які визначаються терміном «музичність». Емоційний відгук на музику за допомогою основних здібностей людини: музичного слуху та ритмічного відчуття, які пов'язані зі сприйманням та відтворенням звуковисотного та ритмічного ходу. Визначене ще Б. Тепловим, це положення, безсумнівно, перевірене часовими межами і не потребує додаткових пояснень.

Погоджуючись із таким положенням, дослідники додають і інші здібності, наприклад: музичну фантазію (В. Мясищев «Психологія відносин»), музичну творчу обдарованість (О. Мелік-Пашаєв), художні, технічні та естетичні здібності (С. Савшинський «геній піаністичної педагогіки» за висловом А. Шнітке), музичне мислення (Г. Ципін), музичну пам'ять (І. Гейнрихс), ладове, темброве чуття, емоційність, чуття гармонії (С. Науменко), пізнавальні музичні здібності.

У творчому процесі присутня концентрація всіх зусиль та емоційне захоплення змістом різноманітного музичного матеріалу. Важлива функція покладена на посилений розвиток віртуозно-технічних, рухово-моторних здібностей. Техніка – це швидкість і спритність пальців; це вміння зіграти у відповідному темпі, чітко, упевнено, включаючи гами, арпеджіо, октавні пасажі, комбінації з подвійних нот тощо. Існує й глибше тлумачення техніки – це можливість матеріалізувати свій задум у звуках. За висловом Б. Асаф'єва, «техніка – це вміння робити те, що хочеш».

Слід зазначити, що технічна обдарованість належить до загальної музичної обдарованості. Вона має винятково важливе значення у професії концертмейстера, але не тотожна таланту. Технічна сторона більш помітна, бо знаходиться на поверхні, її легше побачити, ніж розпізнати глибинні спеціальні професійні можливості, які по-справжньому розкриваються лише з часом. До того ж сприймання таланту завжди суб'єктивне. А музика не може додати нових фактичних або ідейних знань, але вона спроможна поглибити ці знання й відтворити їх більш емоційно насиченими на вищому рівні. «Крім здібностей, – вважав С. Рахманінов, – до справжнього таланту слід додати і дар працездатності з моменту усвідомлення свого таланту» (Петрушин, 2008, с. 32).

Навпаки, ***майстерність*** – категорія об'єктивна і її необхідною умовою є технічна бездоганність. Між двома поняттями «техніка» та «віртуозність» існує багато близького, спорідненого, але ці терміни лише перетинаються одне із одним і не рівнозначні між собою. На практиці можна володіти висококласною технікою, бути майстром у цій справі, не будучи віртуозом, а можна бути віртуозом, не маючи права іменуватися майстром.

Майстерність проявляється в діяльності, проте до неї вона не зводиться. Її сутність полягає в активності особистості в професійній діяльності, у її позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей (Зязюн, 1997, с. 29).

Майстерність – це перш за все точність. Технічна майстерність проявляється зазвичай у багатстві та різноманітті звукоколористичних ефектів, яскравих тембрових фарб, вишуканих ритмічних нюансів, педальних тонкощів тощо. Чим складніша інтерпретаторська ідея, тим повинна відповідати різноманітніша палітра виразно-технічних засобів для її відтворення. Елементарної пальцевої моторики тут замало.

Складність досягнути майстерності у професійній концертмейстерській діяльності знаходиться в прагненні до рівня цього ідеалу і завдяки цьому прагненню розкривати свій власний потенціал. Окрім того, музика обов'язково має щось змінювати в творчій діяльності людини – привносити або очищення, або внутрішнє збагачення, наповнювати та відповідати різним настроям в її житті. З погляду композиційних прийомів, хореографічної лексики, віртуозної та трюкової техніки виконання досить багатий та різноманітний обсяг музичних творів композиторів різних епох і національностей значною мірою впливає на активний розвиток музичного сприйняття, уяви, фантазії, розширює кругозір, активно формує музичне мислення та створює широкі можливості для вдосконалення технічних прийомів і в цілому формує загальну музичну культуру всіх учасників творчого процесу.

Музичності танцю навчають майстри хореографічного мистецтва. Саме вони виховують здатність до втілення музичного осередку в танцювальній творчості. І лише концертмейстер на уроці танцю чи репетиції зможе допомогти їм зосередитися на вирішенні цих важливих пластичних завдань (Безугла, 2017, с. 225-226).

На думку науковців, майстерність тісно пов'язана із професійним і загальним самовдосконаленням фахівця, із розвитком його здібностей, розробкою й поглибленням нових сучасних психолого-педагогічних знань та вмінь. Проте майстерність не може бути обмежена лише високим рівнем спеціальних навичок та вмінь. Головним завжди є особистість музиканта в його спроможності проявити творчу ініціативу, уміння оцінити свої дії, пізнати та зрозуміти свій внутрішній світ, здатність усвідомлювати ставлення інших людей до себе, як вони розуміють твою позицію як фахівця.

У виконавському мистецтві піаніста-концертмейстера беруть активну участь всі психічні процеси в нерозривній єдності. Наука розглядає їх як самостійні галузі, диференціюючи таким чином: відчуття, сприйняття, уявлення, емоції, мислення, пам'ять, увага, воля. Ці процеси задіяні не тільки у виконавстві, а й у формуванні художньої техніки, а тому мають безпосереднє відношення до майстерності. Сучасна наука визначає їх як вищу діяльність, яка базується на взаємообумовленості всіх пізнавальних процесів організму людини (Бірмак, 1973, с. 18).

Концертмейстерство в хореографії є прикладом універсального поєднання в межах професійної діяльності елементів майстерності як педагога, виконавця, імпровізатора і як психолога. За визначенням

видатного піаніста, педагога, композитора Є. Шендеровича, «... у діяльності концертмейстера поєднуються педагогічні, психологічні, творчі функції». Дуже важко віддати в чомусь перевагу або відокремити одне від одного.

Не завжди логічним є прив'язувати майстерність концертмейстера до стажу його роботи з хореографами. Вона може проявлятися й на більш ранніх етапах професійної діяльності.

«Концертмейстерська хореографічна спеціалізація висуває високі вимоги, насамперед, до рівня піаністичної майстерності» (Безугла, 2017, с. 8).

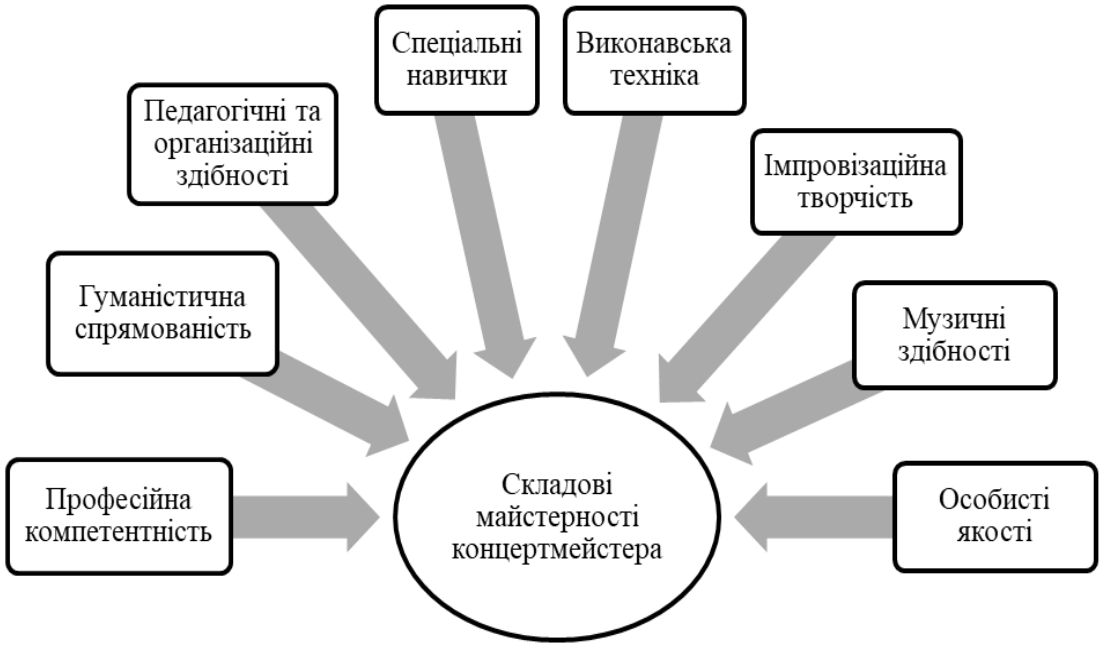

Рис. 1. Критерії майстерності піаніста-концертмейстера хореографічного напрямку діяльності.

Професійна компетентність є підґрунтям майстерності та охоплює особистісні можливості концертмейстера, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізуватися у творчій багатогранній діяльності в хореографічному класі. Її зміст складають професійний досвід, уміння та навички на теоретичному, методичному і технічному рівнях, які забезпечуються психолого-педагогічними та спеціальними науковими знаннями. Слід зазначити, що елементи творчості присутні в будь-якій діяльності людини, але особливого значення вони набувають у професійній мистецько-педагогічній практиці, зокрема в концертмейстерській.

Гуманістична спрямованість – одна з визначальних характеристик майстерності. Це спрямованість на особистість іншої людини, уміння вступати в контакт із оточуючими, ураховуючи їх

вікові, соціально-культурні, статусні особливості, зміцнювати духовні цінності, моральні норми поведінки. Піаніст-концертмейстер має бути пропагандистом найкращих здобутків музичного мистецтва. Залучаючи до особистої системи світосприйняття, він у такий спосіб формує і світогляд студентів-хореографів.

Педагогічні та організаційні здібності – це особливі якості концертмейстера в концентрації уваги та гнучкості реакції, що забезпечують успішність творчого педагогічного процесу у спілкуванні між педагогом-хореографом та студентом. Відповідно, умовами успішного творчого контакту є професійна мобільність, здатність до адаптації, чітка ритмічна дисципліна, добре розвинений тембральний та фактурний слух, уміння вправно редагувати нотний текст відповідно до виконуваних вправ екзерсису, танцювальних комбінацій, етюдів тощо.

Спеціальні навички. Притаманні представникам цієї професії такі спеціальні здібності, як можливість легко оперувати музично-слуховими уявленнями, почуття музичного ритму і, найголовніше, здатність відчувати емоційну виразність звуковисотного руху (Петрушин, 2008, с. 39).

Для успішного вирішення різних завдань концертмейстеру балетного класу в музично-творчій діяльності зазвичай недостатньо знань лише з одного предмету. Необхідно поглибити й зосередити увагу на гармонії, аналізу форм, поліфонії, музичній психології, педагогічній майстерності тощо. Різнобічність і гнучкість мислення, здатність аналізувати предмет у різних взаєминах, достатня поінформованість у суміжних галузях знань – усе це допоможе концертмейстеру вільно досягати високих результатів у професійній діяльності.

Піаністи зазвичай не в змозі приступити до роботи в балетному класі, не маючи спеціальної підготовки, не оволодівши спеціальними професійними знаннями та навичками, пов’язаними з хореографічною сферою (Безугла, 2017, с. 9).

Виконавська техніка – тісно пов’язана з іншими здібностями, зокрема з артистичністю, віртуозністю, емоційністю та вольовими характеристиками концертмейстера. Вона є необхідним засобом для втілення музичних образів, пов’язаних із хореографічними вправами, етюдами, композиціями. Технічна сторона виконавської майстерності концертмейстера розкривається в різноманітті звукових та колористичних ефектах, вишуканих ритмічних формулах, тонкощах техніки педалювання тощо. Піаністу необхідно весь час утримувати себе в гарній виконавській формі.

Імпровізаційна творчість – це артистичність виконавця, який досягає високого рівня майстерності. Імпровізація сприяє формуванню універсального засобу музичної підтримки танцювальних рухів, є джерелом хореографічної образності, залежить від особистого та професійного досвіду фахівця. Технічними засобами концертмейстер ініціює особливий різновид музичного мислення, застосовуючи технічні прийоми, пов'язані з інтелектуальною діяльністю. Естетичні переживання, які виникають у процесі емоційного підйому, розкривають артистизм, здатність самовираження, крім того, допомагають усунути скутість і втому в освоєнні складних хореографічних рухів. Відгук на образний музичний лад допоможе не лише усвідомити художній зміст музичного тексту, але й розібратися в його структурі для кращого розуміння та освоєння тієї чи іншої хореографічної комбінації. Якість імпровізації та її художня цінність залежать від смаку піаніста-виконавця, його творчої уяви, теоретичних і практичних знань в області теорії музики, гармонії, запасу мелодичних та ритмічних зворотів.

Музичні здібності – музичний слух і ритм – є базовими носіями емоційно-смислової інформації в музиці, у яких розкривається звуковисотний та метроритмічний розвиток формування музичного полотна. Властивості музичного слуху досить різноманітні та індивідуальні, залежать від природних даних та їх активного вдосконалення. Проте, слух слід розрізняти не тільки як звуковисотний, а й тембровий та динамічний (Бірмак, 1973, с. 19).

Наряду з основними існують більш специфічні спеціальні музичні здібності, зокрема композиторські, виконавські або музично-педагогічні.

Знадобилися життя й досвід безлічі поколінь для того, щоб дослідити, поглибити і диференціювати музичні здібності особистості. У житті кожної окремої людини потрібна велика робота для виховання і розвитку задатків цих здібностей. Здатність бачити те, що бачить художник, здатність чути те, що чує музикант, подібно до інших здібностей, визначається і формується лише на практиці. (Савшинський, 2002, с. 9).

Особисті якості – висока моральність, широкий кругозір та ерудиція, наявність інтелектуальних здібностей, висока духовна культура, емоційна стійкість та витримка, наполегливість, співчуття, доброчесність і доброзичливість. Власне дотримання доброчесності передбачає одностайність моральної свідомості та доброчесного

вчинку, є однією з головних вимог сьогодення. Поняття «імідж» – це наше публічне «Я», яке складається з окремих компонентів та віддзеркалює внутрішній зміст. Створення такого іміджу, як варіант самопрезентації, передбачає певні інтелектуальні зусилля. Вдалий імідж визначають як саморозвиток особистості.

Професійні піаністи, як правило, мають досить високий рівень музичних здібностей, індивідуальні артистичні якості, досконало володіють піаністичною технікою, для того щоб їх імпровізаційна творчість була досить плідною.

Концертмейстерська діяльність, пов'язана з мистецтвом хореографії, як і будь-який інший вид професійної діяльності людини, має свою мотиваційну сферу, завдання, цілі та керується особливими специфічними характеристиками.

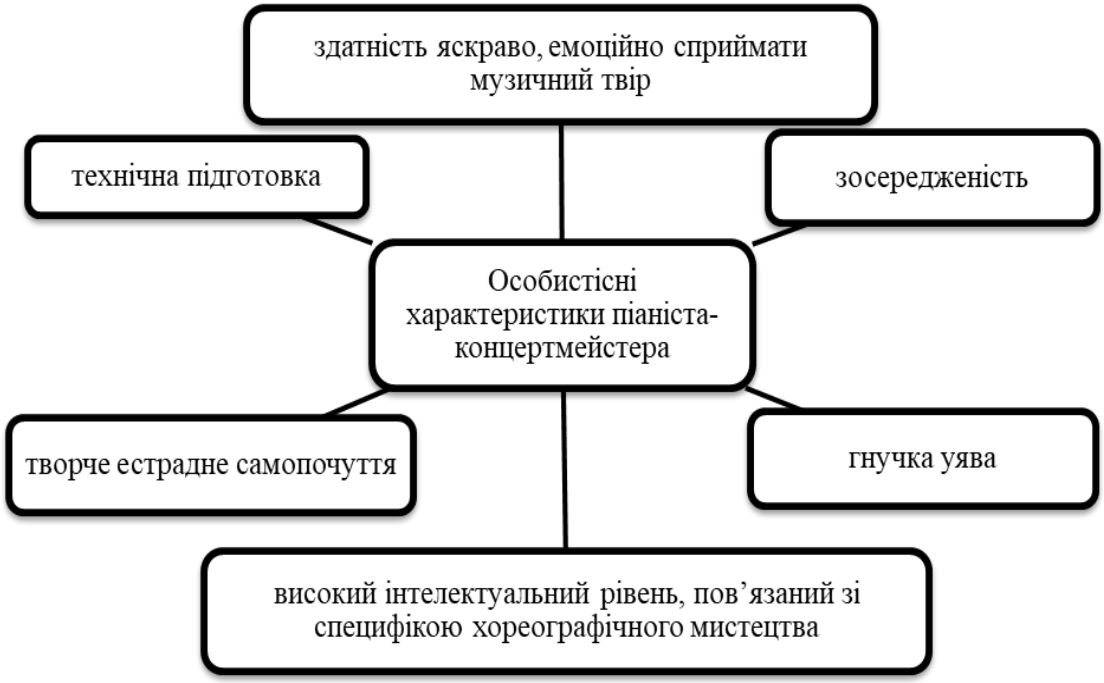

Рис. 2 Основні характеристики, які визначають майстерність концертмейстера балетного класу.

На основі аналізу наукових джерел та власного досвіду багатолітньої роботи в хореографічному класі можна запропонувати наступні рівні професійної майстерності піаніста-концертмейстера: елементарний рівень, базовий рівень та досконалий рівень (Табл. 1).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. У процесі системного дослідження майстерності концертмейстерської діяльності піаніста в хореографічному класі, що органічно поєднує музично-

виконавчі, педагогічні, психологічні та організаційні елементи, основний зміст розкривається в цілісності й унікальності цього феномену.

Таблиця 1

Рівні професійної майстерності піаніста-концертмейстера

Елементарний рівень	Характеризується наявністю окремих професійно значущих якостей. Концертмейстер посилається на досвід видатних майстрів у цьому виді музичного виконавства. Шукає причини невдач поза собою, звинувачуючи обставини чи інших осіб. Проте, якщо концертмейстер зупиняється лише на етапі методичних указівок, спостерігає роботу інших фахівців під час відкритих чи семінарських занять, то він перетворюється на інтерпретатора чужих ідей, але позитивний момент полягає в тому, що з часом він набуває досвіду в цій сфері діяльності та поступово формує свій власний стиль акомпанементу
Базовий рівень	Концертмейстер володіє основами виконавської майстерності: професійною компетентністю, гуманістичною спрямованістю, педагогічними, організаційними та музичними здібностями, виконавською технікою, побудовою відносин зі студентами і колегами на позитивній основі. Забезпечує високохудожній та професійний рівень музичного супроводу занять, репетицій студентів, здійснює добір музичного матеріалу
Досконалий рівень	Характерні: чітка спрямованість дій концертмейстера, співпраця в спілкуванні з викладачем-хореографом та студентами, самокритичне ставлення до власного виконавського досвіду, самовизначення позитивних і негативних сторін у своїй фаховій діяльності. Концертмейстер ініціативно і творчо підходить до професійної діяльності, є генератором ідей. Крім цього, піаніст-концертмейстер здатний проаналізувати власну діяльність і зосередити увагу на головному. Основні зусилля спрямовує на пошук самовдосконалення, самовиховання. На даному етапі яскраво проявляється індивідуальний стиль професійної діяльності

Упровадження в науковий обіг спеціальних знань про базові компоненти та професійну специфіку в хореографічній діяльності концертмейстера-піаніста, дає можливість диференційованого підходу до вирішення проблем щодо формування концертмейстерської майстерності. Результати дослідження дозволяють розширити діапазон знань і поглибити уявлення про майстерність концертмейстера в хореографічному класі.

Подальші дослідження можливо спрямувати на осмислення досягнень піаніста-концертмейстера в хореографічній діяльності як особливому виді творчості, що не стали достатньою мірою предметом розробки музикознавцями.

ЛІТЕРАТУРА

Панкевич, Г. Г. (1989). *Звучащие образы*. М.: Знание (Pankevych, G. G. (1989). *Sounding images*. M.: Knowledge).

Кайдалова, Л. Г., Щокіна, Н. Б., Вахрушева, Т. Ю. (2009). *Педагогічна майстерність викладача: навчальний посібник*. Х.: Вид-во НФаУ (Kaidalova, L. G., Shchokina, N. B., Vakhrusheva, T. Yu. (2009). *Teacher's pedagogical skills*: Textbook. Kh.: NUPh Publishing House).

Бочкарев, Л. Л. (2008). *Психология музыкальной деятельности* «Классика-XXI» (Bochkarev, L. L (2008). *Psychology of musical activity «Classics-XXI»*).

Фархутдинова, С. Г. (2017). *Основы фортепианного исполнительства: учебное пособие*. Нижневартовск (Farkhutdinova, S. G. (2017). *Basics of piano performance: Textbook*. Nizhnevartovsk).

Зязюн, І. А., Крамущенко, Л. В., Кривонос, І. Ф. (1997). Педагогічна майстерність: підручник. К.: Вища шк. (Ziaziun, I. A., Kramushchenko, L. V., Kryvonos, I. F. (1997). *Pedagogical skills: Textbook*. K.: Higher school).

Безуглая, Г. А. (2017). *Новый концертмейстер балета: Учебное пособие*. СПб: Лань; Планета музыки (Bezuglaia, G. A. (2017). *The new ballet accompanist: A textbook*. SPb.: Lan; Planet of music).

Метнер, Н. К.(1978). *Муза и мода*. YMCA PRESS Париж (Metner, N. K. (1978). *Muse and fashion*. YMCA PRESS Paris).

Кинарская, Д. К. (2004). *Психология специальных способностей. Музыкальные способности*. М.: Таланты XXI век (Kinarskaia, D. K. (2004). *Psychology of special abilities. Musical ability.* M.: Talents of the XXI century).

Кокун, О. М. (2012).Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К.: ДП «Інформ.-аналіт. Агентство» (Kokun, O. M. (2012). Psychology of the professional development of a bitter fakhivtsya: monograph. K.: DP “Inform.-analit. Agency”).

Бирмак, А. В. (1973). *О художественнеой технике пианиста*. М.: Музыка (Birmak, A. V. (1973). *On the artistic technique of the pianist*. M.: Music).

Савшинский, С. И. (2002). *Пианист и его работа*. М.: Классика-XXI (Savshinskyi, S. I. (2002). *The pianist and his work*. M.: Classic-XXI).

Пертушин В.И. (2002). *Музыкальная психология. Учебное пособие для вузов*. М.: Академический проект Трикста (Pertushin, V. I. (2002). *Musical Psychology. Textbook for universities*. M.: Academic project Trixst).

SUMMARY

Kohan Inna, Matkovskyi Oleksandr. Theoretical and methodological bases of concertmaster’s proficiency formation within choreography activity.

The investigation is directed to explain theoretical and methodological foundations of contemporary concertmaster’s skill formation in “Choreography” discipline in higher educational establishments. Criteria of pianist-concertmaster’s professional skills as to personal professional qualities improvement while choreography activity are analyzed. Professional competence, humanitarian orientation, technique, improvisation, creativity are among them. Correlation of the notions “talent” as a nature’s gift and “mastery” acquired by man while personal potential development and due to devotion in profession are concerned. The scale of estimation of concertmaster’s activity as a specialist is offered.

At the modern stage of development there is a burning problem of a specialist’s professional skills improvement as socially active personality oriented to continuous self-development and self-improvement. Firstly, concertmaster must encompass high level of general theory, methodological and professional background, secondly, to carry out professional activity of high quality in the context of personality creative awareness.

Introduction of special knowledge about basic components and specific character of concertmaster-pianist's profession in choreography activity into study favours differential approach in solving problems connected with concertmaster's mastery formation. Results of the study enable extending knowledge degree and increase understanding of concertmaster's proficiency at choreography classes.

In the course of systemic investigation of concertmaster's activity as a pianist at choreography classes which successfully combine pedagogical, psychological, organizational and music mastery elements, the main idea is explicated with integrity and uniqueness of this phenomenon.

***Key words**: proficiency, talent, personality's potential, technical endowments, virtuosity, concertmaster's activity, improvisational creativity, performance technique.*

УДК 373.5.016:62]:37.091

Вячеслав Люльченко
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ORCID ID 0000-0002-6728-4744
Ларіса Сусло
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ORCID ID 0000-0003-1137-828X
Ольга Орлова
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
ORCID ID 0000-0003-4108-950X
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/086-094

ТЕХНІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Стаття присвячена теоретичному дослідженню актуальності формування технічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технології під час здобуття вищої освіти першого рівня. Сформовану технічну компетентність майбутнього вчителя трудового навчання та технології можна вважати ідеальним результатом професійної підготовки, тобто у здобувача повноцінно опановані знання про конструкційні матеріали (характеристика, критерії, добування, способи обробки), сформовані вміння конструювати вироби, ураховуючи властивості матеріалів, здійснювати економічний обрахунок під час підбору матеріалів для проєкту, вибору способу обробки конструкційних матеріалів із послідовністю технологічних операцій, використовувати вторинні матеріали та набуті творчі навички для праці під час професійної діяльності.

***Ключові слова:** освітній процес, здобувач, учитель трудового навчання та технології, професійна компетентність, технічна компетентність.*

Постановка проблеми. Сучасна вища освіта працює в напрямі пошуку вирішення проблеми ефективного формування компетентностей у здобувача освіти. Це викликано новим етапом розвитку освіти, що обумовлений переглядом та внесенням змін до змісту навчання в закладах загальної середньої освіти задля створення сприятливого освітнього середовища для розвитку задатків здобувачів загальної

середньої освіти, розширення спектру інтересів і позитивної зацікавленості в опануванні нового, що дозволить формувати певні життєві компетентності. Розвиток національної освіти в Україні спрямований на впровадження проєкту «Нова українська школа», який повною мірою дозволить створити такі умови освітнього процесу, за яких дитина зможе себе творчо проявити як особистість та сформувати ключові компетентності для динамічного об'єднання отриманих знань, сформованих умінь, набутих навичок для можливості по-іншому оцінювати погляди, цінності й особисті якості, що стане основою для успішної подальшої освітньої діяльності. Майбутній педагог повинен бути професіоналом своєї справи, мати сформовані компетентності, досвід та педагогічну майстерність, тобто бути готовим до формування ключових компетентностей у здобувача середньої освіти.

Актуальним на сьогодні є перегляд, а можливо, й переформатування процесу професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технології, що викликано особливою роллю розвитку нової української школи. Адже майбутній учитель трудового навчання та технології під час освітнього процесу в закладі вищої освіти повинен опанувати загальні та фундаментальні дисципліни, а результатом даної підготовки є засвоєння знань про різні галузі з установленням міжпредметних зв'язків. Результатом освітнього процесу стане опанування необхідних знань, умінь, навичок організації творчого процесу, сформований чіткий світогляд щодо діяльності в професійній сфері – тобто сформовані професійні компетентності. Отже, майбутній учитель трудового навчання та технології має педагогічні можливості формувати в здобувача середньої освіти компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій.

Аналіз актуальних досліджень. Проблему підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технології з урахуванням нових вимог освіти в умовах нової української школи висвітлено в працях О. Корця, В. Сидоренка, В. Сташенка, С. Ткачука, О. Торубари, С. Ящука. Формування професійних компетентностей у майбутніх учителів трудового навчання та технології під час освітнього процесу в закладах вищої освіти схарактеризовано в працях Д. Кільдерова, В. Сташенка О. Федорової, В. Харламенко. Формулювання технічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технології із упровадженням міжпредметних зв'язків окреслено в працях М. Анісімова, М. Курача, І. Осіпова, С. Рябеця, В. Ягупова. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує невирішеність проблеми формування

технічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технології як елемент готовності до формування компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій у здобувача під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти.

Мета статті полягає в теоретичному огляді формування технічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технології, як елемент готовності до формування в здобувача середньої освіти компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети нами були використані теоретичні методи: конкретизація та узагальнення теоретичних понять із метою детального аналізу наукових досліджень; теоретичний аналіз, синтез, систематизація джерел із метою формування ключового поняття дослідження.

Перспективи розвитку освіти в Україні ставлять нові високі вимоги перед закладами вищої освіти, щодо освітнього процесу підготовки майбутніх педагогів до праці в закладах середньої освіти. Це зумовлено переходом на нову Українську школу, яка встановлює чіткі вимоги до здійснення якісної професійної підготовки майбутнього педагога. Успішна реалізація мети нової школи залежить від рівня професіоналізму, досвіду, компетентності й педагогічної майстерності майбутнього вчителя закладу середньої освіти.

Науковець О. Торубара зосереджує свою увагу на модернізації змісту освіти освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя необхідну з виконанням завдань щодо формування ключових компетентностей у здобувачів освіти. У зв’язку з чим у професійній підготовці майбутніх учителів необхідно забезпечити їх готовність до реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі (Торубара, 2017, с. 421). Побудова освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя в закладі вищої освіти повинна враховувати вирішення педагогічної проблеми щодо формування ключової технічної компетентності як елементу готовності вчителя трудового навчання та технологій до праці в закладах середньої освіти, а саме здійснювати діяльність щодо формування в учнів знань про конструкційні матеріалами та технології добування й обробку. Тут буде слушна позиція, що вимоги, які висуваються до технічної підготовки майбутніх фахівців, повинні містити більш широкий спектр і обсяг технічних та технологічних знань і навичок, рівня їх технічної освіти (Корець, 2014, с. 278).

Для визначення поняття технічної компетентності слід урахувати позицію науковця О. Коберника, що сформована компетентність – це

інтегрована особистісна якість людини, що формується на етапі навчання, остаточно оформлюється і розвивається під час практичної діяльності та забезпечує компетентнісний підхід до вирішення професійних завдань (Гедзик, 2017, с. 67). Дослідник В. Ягупов під поняттям компетентність розуміє певну теоретичну та практичну підготовленість, інтелектуальну, діяльнісну й суб'єктивну здатність із наявним позитивним ставленням і сформованими якостями особистості з відповідною її готовністю до певного виду діяльності. А провідні характеристики компетентності – це багатогранність, багатокомпонентність, багатовимірність, надпредметність і міждисциплінарність, різнофункціональність та суб'єктність (Ягупов, 2007, с. 6).

Тлумачення поняття професійна компетентність полягає в розумінні значення професійного спрямування відповідно до професійної діяльності, зокрема дослідник І. Гушлевська дотримується позиції, що поняття «професійна компетентність» є важливим у педагогічній науці та освітній практиці (Гушлевська, 2004, с. 22). С. Скворцов використовує термін «професійна компетентність учителя», під яким розуміє особистісну властивість, що передує здатності до педагогічної діяльності, єдності теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення професійної діяльності та спроможності результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у професійній діяльності (Скворцова, 2009, с. 95). Науковець Т. Ціпан професійну компетентність учителя розглядає як результат творчої професійної діяльності, інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності педагога. Професійно компетентні вчителі успішно розв'язують завдання навчання й виховання, готують для суспільства випускника з бажаними психологічними якостями; задоволені професією; досягають бажаних результатів у розвиткові особистості учнів; усвідомлюють перспективу свого професійного розвитку; відкриті для постійного професійного навчання; збагачують досвід професії завдяки особистому творчому внеску; соціально активні в суспільстві; віддані педагогічній професії (Петренко, 2016, с. 327). На наш погляд, більш влучно охарактеризовують професійну компетентність майбутніх учителів трудового навчання та технологій дослідники О. Марущак та В. Король, а саме як інтегральну якість особистості, що включає загальнокультурні і професійні компетенції, тобто дозволяє результативно здійснювати свою професійну діяльність і творчо

самореалізуватися у професії за допомогою наявних знань, умінь, навичок і професійно особистісних якостей (Марущак, 2015, с. 66).

Дослідження науковців В. Ягупова та В. Свистунова дозволило чітко визначити структуру професійної компетентності майбутнього фахівця, яка включає загальнолюдську, загальнонаукову, загальнопрофесійну, функціональну, особистісну та фахову (технологічну) компетентності (Ягупов, 2007, с. 7).

Дослідник О. Федорова вказує на те, що для вчителя трудового навчання та технологій предметною компетенцією є технологічна компетенція як сукупність професійних і особистісних характеристик педагогів професійного навчання, а функції технологічної компетентності проявляються у взаємодії суб'єктів професійної діяльності, у різних формах організації навчального процесу (Федорова, 2021, с. 171). Дослідник О. Корець обґрунтовує, що формування базової технічної професійної компетентності в майбутніх учителів трудового навчання та технологій дозволить професійно оперувати знаннями про досягнення науки й техніки та здійснення практичної проєктно-технічної діяльності відповідно до галузі освіти «Технології» (Корець, 2014, с. 278). Формування технологічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання та технології вказує на певний рівень готовності до виконання професійних обов'язків у закладах загальної середньої освіти. На практиці це може мати прояв практичної реалізації професійної підготовленості фахівця, що стане запорукою особистісно-професійного розвитку учнів, оволодіння управлінськими, педагогічними, проєктними, соціальними знаннями, уміннями, нормами й цінностями, а також способами здійснення управлінсько-педагогічної, проєктно-технологічної діяльності та формування соціальної взаємодії (Федорова, 2021, с. 172).

Отже, здійснивши аналіз наукових досліджень щодо успішного формування технологічної компетентності в майбутнього вчителя трудового навчання і технології під час освітнього процесу в закладі вищої освіти, необхідно впровадити ефективні педагогічні форми та методи, створити навчально-методичну базу, реалізувати потенціал науково-педагогічного складу закладу вищої освіти, здійснювати мотивацію освітньої діяльності, формувати систему знань, умінь і навичок у процесі підготовки й створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери.

Особливо необхідно врахувати особливості проведення реформи освіти, зокрема переходу закладів загальної середньої

освіти до Нової української школи, що передбачає формування в здобувачів середньої освіти ключових компетентностей, як-от: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя, громадянські та соціальні компетентності, культурна компетентність та підприємливість і фінансова грамотність. Розроблено колективом авторів на чолі з науковцем А. Терещуком модельну навчальну програму «Технології 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти, яка містить такі навчальні модулі, як «Основи дизайну та конструювання», «Основи технологій та конструкційних матеріалів» та «Мій побут». Їх опанування повною мірою дозволить сформувати в учнів ключові компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій. Стає зрозумілим, що формувати вказані компетентності у здобувача загальної середньої освіти має підготовлений майбутній учитель трудового навчання та технології.

Дослідження С. Рябеця та Н. Крамаренко демонструють, що міжпредметні зв’язки забезпечують упорядкованість, систематичність і широке узагальнення знань, спрямованість на конкретний фах, зокрема підготовку фахівців зі спеціальності 014 Середня освіта (Трудове навчання та технології). Можемо констатувати, що міжпредметна інтеграція зв’язків між дисциплінами під час освітнього процесу в закладі вищої освіти дозволяє розвивати у здобувача освіти допитливість, пошук і спостережливість, уміння досліджувати, формулювати нові ідеї, робити висновки та стимулювати до детального пізнання навколишнього світу, а результатом даного педагогічного підходу є формування компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій (Рябець, 2021, с. 257).

Поняття технічна компетентність учителя трудового навчання та технології включає опановані знання, сформовані вміння та набуті навички. А сутність поняття технологічної компетентності майбутнього вчителя трудового навчання та технології з урахуванням вимог Нової української школи полягає в набутті знань про існуючі конструкційні матеріали та їх властивості (технологічні, механічні, фізичні, гігієнічні) і можливістю використання, технології добування та процеси обробки (ручний, механічний). Засвоєння знань передує формуванню вмінь добирати конструкційні матеріали, ураховуючи їх властивості та

критерії, конструювати вироби, ураховуючи особливості матеріалів, здійснювати економічний обрахунок під час підбору матеріалів для проєкту, обирати способи обробки конструкційних матеріалів із послідовністю технологічних операцій, використовувати вторинні матеріали й застосовувати творчі здібності під час освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Проведений аналіз фахових дисциплін 014.10 Середня освіта (Трудове навчання і технології) першого рівня вищої освіти (бакалавр) дозволив з'ясувати послідовність формування технологічної компетентності, що пов'язано з певною наступністю отримання технічних та педагогічних знань, формуванням зв'язку між технічними елементами ефективного формування компетентності. Упровадження міждисциплінарного та міжпредметного зв'язку між дисциплінами «Основи теорії технологічної освіти», «Вища математика», «Загальна фізика», «Геометричні основи проектування», «Методика трудового навчання», «Основи економічної діяльності та підприємництва», «Технологічний практикум», «Електротехніка», «Основи виробництва», «Матеріалознавство та обробка конструкційних матеріалів», «Теоретична і прикладна механіка» тощо продемонструвало, що поетапне освоєння матеріалу дисциплін із акцентом на технічні знання дозволяє повною мірою формувати технологічну компетентність.

Висновки. Здійснивши теоретичний аналіз процесу підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технології, нам вдалося з'ясувати, що освітній процес закладу вищої освіти передбачає формування професійних компетентностей, але враховуючи нові виклики розвитку суспільства, акцент необхідно робити на формуванні саме технічної компетентності. Технічна компетентність майбутнього вчителя трудового навчання та технології передбачає об'єднання всіх компонентів професійно-педагогічної системи з використанням міжпредметного підходу, що дозволить сформувати технічні знання, уміння й оволодіти технологічними навичками та позитивною мотивацією до здійснення даної професійної діяльності. Специфіка підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технології дозволяє повною мірою формувати компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій у здобувача освіти під час освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов ефективного формування технічної компетентності в майбутнього вчителя

трудового навчання та технології під час освітнього процесу в закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

Гушлевська, І. (2004). Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти, 3,* 22-24 (Gushlevska, I. (2004). The concept of competence in domestic and foreign pedagogy. *The Path of Education, 3,* 22-24).

Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів технологій: колективна монографія (2017). Заг. ред.: А. М. Гедзик. Умань: «Сочінський М. М.» (*Competence approach in the training of future teachers of technology: a collective monograph* (2017). Ed. by A. M. Gedzik. Uman: "Sochinsky M.M.").

Корець, О. М. (2014). Роль фізико-математичних дисциплін у формуванні технічної компетентності майбутніх учителів технологій. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, 20,* 277-279 (Korets, O. M. (2014) The role of physical and mathematical disciplines in the formation of technical competence of future teachers of technology. *Collection of scientific works of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivana Ogienko, 20,* 277-279).

Марущак, О. В. (2015) Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Наукові записки, 7,* 88-92 (Marushchak, O. V. (2015). Formation of professional competence of the future teacher of technologies. *Scientific Notes, 7,* 88-92).

Петренко, О. Б. (2016) Професійна компетентність сучасного вчителя. *Збірник наукових праць РДГУ, 3,* 327 (Petrenko, O. B. (2016) Professional competence of a modern teacher. *Collection of scientific works of RDGU, 3,* 327).

Рябець, С. І. (2021). Про один з підходів визначення міжпредметних зв'язків як засобу формування у студентів компетентності в галузі природничих наук, техніці і технологіях. *Педагогічна освіта: теорія і практика, 30,* 251-261 (Riabets, S. I. (2021). On one of the approaches to the definition of interdisciplinary links as a means of forming students' competence in the field of natural sciences, engineering and technology. *Pedagogical education: theory and practice, 30,* 251-261).

Скворцова, С.О. (2009).. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта, 4,* 93-96 (Skvortsova, S.O. (2009). Teacher's professional competence: the meaning of the concept. *Science and Education, 4,* 93-96).

Торубара, О. М. (2017). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів в умовах сьогодення. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 15,* 418-425 (Torubara, O.M. (2017). Features of professional training of future teachers in today's conditions. *Problems of modern teacher training: coll. of scient. works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, 15,* 418-425).

Федорова, О. В. (2021). Технологічна компетентність як предметна компетентність вчителя трудового навчання та технологій. *The VIII International Science Conference "Problems and tasks of modernity and approaches to their solution", Tokyo, Japan,* 169-173 (Fedorova, O. V. (2021). Technological competence as a subject competence of a teacher of labor education and technology. *The VIII International Science Conference "Problems and tasks of modernity and approaches to their solution", Tokyo, Japan,* 169-173).

Ягупов, В. В. (2012). *Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, які формуються у системі професійно-технічної освіти.* Режим доступу: https://core.ac.uk/reader/32309500 (Yagupov, V. V. (2012). *Leading methodological characteristics of the main types of competence of future specialists, which are formed in the system of vocational education*. Retrieved from: https://core.ac.uk/reader/32309500).

Ягупов, В. В. (2007). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА, 71,* 3-8 (Yagupov, V. V. (2007). Competence approach to training in higher education. *Scientific Notes of NaUKMA, 71,* 3-8).

SUMMARY

Liulchenko Viacheslav, Larysa Suslo, Orlova Olha. Technical competence of the future teacher of labor education and technology as a basis of preparedness for professional activity.

The article is devoted to the theoretical study of the relevance of the formation of technical competence in the future teacher of labor training and technology during the first stage of higher education. The formed technical competence of the future teacher of labor training and technology can be considered as an ideal result of professional training, i.e. the applicant has fully mastered knowledge of construction materials (characteristics, criteria, extraction, processing methods), formed skills to design products taking into account the properties of materials, to make economic calculations when selecting materials for the project, choosing the method of processing construction materials with a sequence of technological operations, use secondary materials and acquired creative skills for work during professional activities.

Modern higher education works in the direction of finding a solution to the problem of effective formation of competencies in the applicant. This is due to a new stage in the development of education, reviewing and amending the content of education in secondary education institutions to create a favorable educational environment for the development of secondary education, expanding the range of interests and positive interest in learning new things that will form certain life competencies. The national development of education in Ukraine is aimed at implementing the project "New Ukrainian School", which will fully create conditions for the educational process in which children can express themselves creatively as individuals and form key competencies for dynamic integration of knowledge, skills, acquired skills to be able to evaluate other views, values and personal qualities, which will be the basis for successful further educational activities. The future teacher must be a professional in his field, have developed competencies, experience and pedagogical skills, i.e. be ready to form key competencies in the applicant for secondary education.

***Key words**: educational process, applicant, teacher of labor training and technology, professional competence, technical competence.*

УДК 378:37.091.321-047:005.342-053.5

Ольга Макарук
Коломийський навчально-науковий інститут Прикарпатського
національного університету імені Василя Стефаника
ORCID ID 0000-0002-2894-077X
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/095-102

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМЛИВОСТІ УЧНІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Метої статті є розкриття деяких аспектів підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів як наукової проблеми. Для досягнення мети у процесі дослідження було використано такі теоретичні та емпіричні методи: аналіз наукової літератури у площині дослідження; узагальнення й систематизація з метою виявлення стану розробленості означеного питання як наукової проблеми. У площині аналізу актуальних досліджень різноаспектно представлено напрями дослідження заявленої проблеми в науковому дискурсі. Для термінологічної чіткості внесено деякі уточнення щодо трактування ключового поняття «підготовка». Проблема підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості школярів розглядається як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями й уміннями для успішного здійснення професійної діяльності, зокрема з формування в учнів підприємливості. Проаналізовано наукові студії, у яких порушуються питання підприємництва, підприємницької діяльності, формування підприємницької компетентності майбутніх учителів, підприємливості як ключової компетентності.

***Ключові слова**: майбутній учитель, підготовка, підприємливість, підприємництво, підприємницька компетентність, формування підприємливості учнів.*

Постановка проблеми. У реальних ринкових умовах глобалізаційної трансформації суспільства загострюються питання якості освіти щодо формування соціально активної, творчої, підприємливої особистості, конкурентноспроможної, здатної до самостійного самовизначення й успішної самореалізаціїт у сфері професійної діяльності, що відкриває нові можливості в забезпеченні якісно нового рівня фахової підготовки майбутнього вчителя, актуалізує необхідність його підготовленості до формування підприємливості учнів як продуцентів нових цінностей, ініціатив, нових ідей.

Сучасний учитель, керуючись нормативно-правовими документами (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, «Ключові компетентності для навчання упродовж життя (Європейські орієнтири)», «Європейський акт про малий бізнес», «План дій з навчання підприємливості на період до 2020 року», «Новий

план дій для Європи щодо розвитку навичок»), має забезпечувати простір для розвитку здібностей дітей, формування підприємливості як уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства й держави; як здатність до підприємницького ризику (*Закон України «Про освіту»,* 2017).

Аналіз актуальних досліджень. Проблема підготовки майбутнього вчителя загалом різноаспектно презентована в науковому дискурсі: фундаментальні питання теорії професійної освіти досліджено в роботах В. Кременя, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Пєхоти, Л. Хомич, М. Ярмаченка та ін.; аспекти професійної підготовки фахівців у вищій школі представлено в розвідках А. Алексюка, Б. Андрієвського, С. Гончаренка, Н.Кічук, Л. Пермінової, В. Семиченко та ін.

Суттєвий інтерес викликають студії вітчизняних і зарубіжних учених у площині проблематики підприємництва, формування підприємницької компетентності майбутнього педагога, а саме: опрацювання концептуальних засад теорії підприємництва (В. Гартнер, П. Друкер, Д.Маклелланд, Ф. Уокер, Ф.Хайек, Р. Хизрич, Й. Шумпетер та ін.); теоретичних підходів до формування підприємницької компетентності (Г. Вельш, К. Гедулдіг, Дж. Дірі, Л. Доті, О. Земка, Д. Лабро, В. Майковська, Р. Моборн, П. Рейнольдс, Г. Сміт, Л. Швейкарт та ін.; розкриття актуальних питань формування підприємницької компетентності учнівської молоді (М. Бойко, Г. Назаренко, Ю. Кулімова та ін.); майбутніх учителів (О. Земка, В. Кравець, М. Ляшенко, О. Семеног та ін.); формування ключової компетентності підприємливості й ініціативності в навчально-виховному процесі закладу загальної середньої освіти (І. Інгурян, Н. Куриш) тощо. Однак, попри загальну розробленість порушеної проблеми питання розгляду підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів потребують ґрунтовного наукового опрацювання.

Мета статті полягає в розкритті деяких аспектів підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів як наукової проблеми.

Методи дослідження. У процесі дослідження було використано такі теоретичні та емпіричні методи: аналіз наукової літератури у площині дослідження; узагальнення й систематизація з метою виявлення стану розробленості означеного питання як наукової проблеми.

Виклад основного матеріалу. Зауважимо, що в фокусі нашого дослідження знаходиться питання підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів. Для термінологічної чіткості вважаємо за необхідне, передусім, внести деякі уточнення щодо трактування ключового поняття «підготовка». Так, у довідкових виданнях поняття *«підготовка»* визначається як «запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання, практичної діяльності» (Івченко, 2006, с. 329).

В енциклопедично-педагогічній літературі підготовка характеризується як:

- «формування та збагачення настанов, знань і вмінь, які необхідні індивіду для адекватного виконання специфічних завдань» (*Педагогічний словник,* 2001);
- «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що дають змогу виконувати роботу в певній сфері діяльності» (*Российская педагогическая энциклопедия,* 1999).

При цьому, як слушно відзначає Н. Валько (Валько, 2020), підготовка є процесом, який відбувається в часі та просторі і здійснюється в закладах освіти за затвердженими заздалегідь програмами, планами, а її результат визначається поняттям «готовність», що є найважливішою умовою успішної реалізації особистості в певній діяльності (Валько, 2020, с. 44).

У ракурсі викладеного в контексті дослідження підготовку майбутнього вчителя до формування підприємливості школярів цілком правомірно розглядати як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями й уміннями для успішного здійснення професійної діяльності, зокрема з формування в учнів підприємливості.

З таких позицій у площині порушеної проблеми посутній інтерес становлять наукові студії, у яких порушуються питання підприємництва, підприємницької діяльності, формування підприємницької компетентності майбутніх учителів, підприємливості як ключової компетентності тощо. Передусім, акцентуємо увагу на тому, що проблема формування підприємництва загалом є міждисциплінарною, а відтак, особливу цінність для нас мають фундаментальні наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених із зазначеної проблеми. Так, заслуговує на увагу робота О. Романовського «Теорія і практика підприємницької освіти в розвинутих зарубіжних країнах» (Романовський, 2003), де вченим

крізь призму зарубіжного досвіду аналізується феномен підприємництва як прояв таланту, неординарності, особливий вид творчості в галузі організації та реалізації процесу виробництва товарів і послуг, соціально-орієнтована сутність підприємницької освіти як складової економічного потенціалу суспільства, термінологічні ознаки, що вирізняють його з-поміж інших видів сучасної економічної діяльності. Нам імпонує позиція науковця щодо окреслення важливих проблем у системі освіти, пов'язаних із потребою людства в підприємницькій освіті:

● як ефективно запровадити в контекст освіти концепцію «підприємництва»;

● необхідно чітко розуміти, що ж таке є «підприємництво», як йому вчити і чому проблема навчання підприємництву є настільки важливою;

● необхідно визначитися, які вимоги висувають такі освітні програми до організації навчального процесу (починаючи з малого дитинства, середньої школи, включаючи заклади вищої освіти й закінчуючи системою перепідготовки та підвищення кваліфікації) і до рівня підготовки і компетентності викладачів (Романовський, 2003, с. 12).

Суттєвою вважаємо думку вчених щодо вагомості підприємництва як соціального феномену, що пояснюється його впливом на суспільні процеси через перебудову ціннісно-світоглядних позицій особистості, її психологічних налаштувань, позаяк основою цього особливого різновиду економічної діяльності, зорієнтованої на майбутнє, як зауважує Ю. Пачковський, є ділова активність людини, керованої особистими вигодами з урахуванням інтересів і стратегічних цілей конструктивного розвитку та взаємодії всіх суспільних сфер, що виражається в реалізації її творчих, інтелектуальних, організаційно-управлінських потенцій (Пачковський, 2004).

С. Юдакова (Юдакова, 2018), досліджуючи питання реалізації освітньої діяльності в педагогічному виші з підготовки студентів до формування в учнів підприємницької компетентності, наголошує на потребі суспільства в особистостях, сучасно освічених, моральних, підприємливих, цілеспрямованих, креативних, здатних самостійно й відповідально ухвалювати рішення в ситуаціях ризику, спроможних прогнозувати можливі наслідки свого вибору, здатних до співпраці й мобільності, які володіють динамізмом, конструктивністю та відповідальністю за своє життя, життя родини, долю країни (Юдакова, 2018, с. 213).

Солідарні з думкою вченої, що підготовка майбутніх учителів до формування в учнів підприємницької компетентності передбачає створення умов для розв'язання таких завдань:

- оволодіння знаннями про особливості підприємницької компетентності;

- осмислення рушіїв, цілісності процесу формування підприємницької компетентності, що реалізуються в умовах тих чи інших освітніх систем;

- оволодіння сучасними педагогічними технологіями на основі системного підходу до планування, організації й аналізу діяльності з формування підприємницької компетентності учнів (Юдакова, 2018, с. 214).

Вартісною у площині наукового дискурсу з порушеної проблеми є наукова розвідка О. Семеног (Семеног, 2019) щодо методичної підготовки майбутніх учителів-словесників до формування в учнів основ підприємливості та ініціативності. Ученою здійснено огляд наукових напрацювань щодо методичної підготовки майбутніх учителів-словесників до реалізації наскрізної змістової лінії «Підприємливість і фінансова грамотність» на уроках української мови у старшій школі, формування в учнів однієї з ключових компетентностей з основ підприємливості та ініціативності. Науковиця відзначає, що впровадження наскрізної змістової лінії «Підприємливість і фінансова грамотність» у навчальні предмети «українська мова» й «українська література» передбачає виконання міжпредметних навчальних проєктів, роботу учнів із різними джерелами інформації з метою формування умінь ясно й переконливо говорити, презентувати власні плани, чітко ставити завдання, планувати, розв'язувати конфліктні ситуації, приймати рішення, брати на себе відповідальність, формувати моделі поведінки, необхідні для успішного розв'язання виробничих проблем. Такі вимоги потребують від учителів-словесників постійного особистісного і професійного розвитку й саморозвитку, що на етапі навчання в закладах вищої педагогічної освіти забезпечується, зокрема, уведенням до професійно орієнтованих, методичних дисциплін тем «Ключові компетентності школяра Нової української школи» (Семеног, 2019, с. 133).

І. Інгурян та Н. Куриш, автори публікації «Формування ключової компетентності підприємливості та ініціативності у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу» (Інгурян & Куриш, 2016), зауважують, що підприємлива особистість наділена творчим потенціалом, здатністю до інновацій і готовністю ризикувати, а також

планувати та керувати проєктами для досягнення поставленої мети. Це, за твердженням авторів, допомагає людині зрозуміти сутність власної діяльності та не упустити можливості досягти чогось, а також є фундаментом для оволодіння конкретними навичками та знаннями, властивими тим, хто займається соціальною або комерційною діяльністю.

Ми погоджуємося з думкою дослідниць, що «перед учителем, який формує компетентність підприємливості й ініціативності, стоїть завдання підготувати учнів до самостійності у здобутті знань та вмінь. Він є організатором та співвиконавцем процесу навчання через пізнання учнями довколишньої дійсності. Учитель підтримує розвиток учасників занять, дбає про розвиток їхньої вправності, відчуття власної гідності, готує до діалогу в неоднорідному середовищі та співпраці в колективі. Учитель упорядковує інформацію, турбується про відчуття безпеки, водночас заохочуючи до нового досвіду, що сприймається як виклик та наука і можливість удосконалити вміння» (Інгурян & Куриш, 2016, с. 102).

Існує думка (Гуменюк, 2019), що необхідною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти є формування їх підприємницької компетентності. При цьому відзначається, що в початковій школі розвиток в учнів підприємницьких якостей пов’язаний не тільки з отриманням економічних знань, але й може відбуватися у змісті інтегрованих уроків із різних дисциплін, а отже, вбудований в усю систему навчання та виховання. Відповідно, професіограма вчителя початкових класів повинна вміщувати аналогічні якісні характеристики його вмінь та педагогічних настанов, орієнтованих на формування в учнів основ підприємницької компетентності (Гуменюк, 2019, с. 54).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів підприємливості є актуальною проблемою наукового дискурсу. Вона передбачає оволодіння вміннями розробляти відповідні програми, форми, методи і прийоми організації зазначеного процесу. При цьому успіх зумовлюється глибоким осмисленням і прийняттям студентами значущості компетентності підприємливості як особистісної якості сучасної людини, засадами якої є настанова на постійний пошук нових можливостей за межами наявних ресурсів, результатом чого є створення та реалізація суб’єктивно нових ідей, технологій та соціальних проєктів, набуття досвіду саморозвитку у визначеному напрямі професійно-педагогічної діяльності. *Перспективи подальших наукових*

розвідок пов'язуємо з опрацюванням педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до формування підприємливості молодших школярів в освітньому процесі педагогічного коледжу.

ЛІТЕРАТУРА

Валько, Н. В. (2020). *Система підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування STEM технологій у професійній діяльності* (дис. … док. пед. наук). Класичний приватний університет, Запоріжжя (Valko, N. V. (2020). *System of preparation of future teachers of natural and mathematical disciplines for application of STEM technologies in professional activity* (DSc thesis). Classical private university, Zaporizhzhia).

Гуменюк, І. (2019). Формування підприємницької компетентності майбутніх фахівців педагогічного профілю. *Педагогічна освіта: теорія і практика, 26, Ч. 1,* 52-57. Режим доступу: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-1 (Humeniuk, I. (2019). Formation of entrepreneurial competence of future pedagogical specialists. *Pedagogical education: theory and practice, 26, Part 1,* 52-57. Retrieved from: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2019-26-1).

Закон України «Про освіту» (2017). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (*Law of Ukraine "On Education"* (2017). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text).

Івченко, А. О. (2006). *Тлумачний словник української мови*. Харків: Фоліо (Ivchenko, A. A. (2006). *Explanatory dictionary of the Ukrainian language*. Kharkiv: Folio).

Унгурян, І., & Куриш, Н. (2016). Формування ключової компетентності підприємливості та ініціативності у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи, 2,* 99-102 (Unguryan, I., & Kurish, N. (2016). Formation of key competence of entrepreneurship and initiative in the educational process of a secondary school. *Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives, 2,* 99-102).

Пачковський, Ю. Ф. (2004). *Підприємництво як предмет соціопсихологічного дослідження* (автореф. дис. … д-ра. соціол. наук). Інститут соціології НАН України. Київ (Pachkovsky, Yu. F. (2004). *Entrepreneurship as a subject of socio-psychological research* (DSc thesis abstract). Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Ukraine. Kyiv).

Професійна освіта: словник (2000). Київ: Вища школа (*Vocational education: dictionary* (2000). Kyiv: Higher School).

Педагогічний словник (2001). Київ: Педагогічна думка (*Pedagogical Dictionary* (2001). Kyiv: Pedagogical thought).

Российская педагогическая энциклопедия (1999). Москва: Большая Российская энциклопедия (*Russian Pedagogical Encyclopedia* (1999). Moscow: The Great Russian Encyclopedia).

Семеног, О. М. (2019). Методична підготовка майбутніх учителів-словесників до формування в учнів основ підприємливості та ініціативності. *Фізико-математична освіта, 3 (21).* URL: http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/ (Semenog, O. M. (2019). Methodological preparation of future teachers of vocabulary for the formation of students' foundations of entrepreneurship and initiative. *Physical and mathematical education, 3 (21).* Retrieved from: http://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/).

Юдакова, С.В. (2018). Подготовка будущих учителей к формированию у учащихся предпринимательской компетентности. *Материалы Международной научно-практической конференции «Идеи В. А. Сухомлинского в теории и практике (к 100-летию со дня рождения выдающегося педагога-гуманиста В. А. Сухомлинского».* Чебоксары. URL: https://phsreda.com/e-publications/e-publication-12.pdf (Yudakova, S. V. (2018). Preparing future teachers for the formation of students' entrepreneurial competence. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Ideas of V. A. Sukhomlinsky in Theory and Practice (to the 100th anniversary of the birth of the outstanding teacher-humanist V. A. Sukhomlinsky".* Cheboksary. Retrieved from: https://phsreda.com/e- publications / e-publication-12.pdf).

SUMMARY

Makaruk Olga. Preparing future teachers for the formation of student entrepreneurship as a scientific problem.

The aim of the article is to reveal some aspects of preparing a future teacher for the formation of student entrepreneurship as a scientific problem. To achieve the goal in the research process the following theoretical and empirical methods were used: analysis of scientific literature in the field of research; generalization and systematization in order to identify the state of development of this issue as a scientific problem. In the field of analysis of current research, the directions of research of the stated problem in the scientific discourse are presented in various aspects. For the sake of terminological clarity, some clarifications have been made on the interpretation of the key concept of "training". The problem of preparing future teachers for the formation of entrepreneurship of students is seen as a process of mastering personal competencies, general scientific, professional knowledge and skills for successful professional activity, in particular, formation of entrepreneurship in students. The scientific studies in which the issues of entrepreneurship, entrepreneurial activity, formation of entrepreneurial competence of future teachers, entrepreneurship as a key competence are raised and analyzed. Emphasis is placed on the importance of entrepreneurship as a social phenomenon, which is explained by its impact on social processes through the restructuring of values and worldviews of the individual, his psychological attitudes; on the needs of society in individuals, modernly educated, moral, enterprising, purposeful, creative, able to make independent and responsible decisions in risk situations, able to predict the possible consequences of their choices, capable of cooperation and mobility, with dynamism, constructiveness and responsibility for their lives, family life, the fate of the country. It is generalized that preparation of the future teacher for the formation of entrepreneurship in students is an urgent problem of scientific discourse. It involves mastering the skills to develop appropriate programs, forms, methods and techniques for organizing this process. The success is due to deep understanding and acceptance by students of the importance of competence of entrepreneurship as a personal quality of a modern man, the principles of which are guidelines for constant search for new opportunities beyond available resources, resulting in the creation and implementation of subjectively new ideas, technologies and social projects, experience of self-development in a certain direction of professional and pedagogical activity. Prospects for further research are associated with development of the pedagogical conditions for the preparation of future teachers for the formation of entrepreneurship of junior students in the educational process of the Pedagogical College.

Key words: *future teacher, training, entrepreneurship, entrepreneurial competence, formation of students' entrepreneurship.*

УДК 378.147

Магдалина Опачко
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
ORCID ID 0000-0003-0494-6883
Ірина Савка
Львівський національний університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0002-3213-0921
Оксана Білик
Національний університет «Львівська політехніка»
ORCID ID: 0000-0001-6042-1147
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/103-114

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БУДІВЕЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРАЦІЇ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Метою статті є обґрунтування дидактичних умов формування професійної компетентності майбутніх будівельників у процесі інтеграції методів навчання. Методи дослідження: теоретичні, емпіричні та статистичні. Практичне значення дослідження: розроблена методика інтеграції методів навчання фахових предметів майбутніх будівельників на базі навчального процесу підготовки спеціалістів напряму 0921 «Промислове і цивільне будівництво». Висновки та перспективи подальших наук розвідок: досягнуто збалансований рівень знань; зростання глибини фахових знань і спроможності студентів оперувати ними; збільшення рівня якості фахових знань тощо. Подальшими напрямами є поширення методики на ширше коло спеціальностей.

Ключові слова: *обґрунтування, дидактичні умови, формування, компетентність, професійна компетентність, майбутні будівельники, процес, інтеграція, методи навчання.*

Постановка проблеми. Будівництво – одна з найважливіших галузей матеріального виробництва, яка включає створення та реконструкцію споруд і будівель різноманітного призначення і значною мірою є творчим процесом. Від розвитку й технічного вдосконалення будівельної індустрії та промисловості будівельних матеріалів суттєво залежить і загальний стан народного господарства. Майже всі види будівельних робіт вимагають від сучасного фахівця освоєння комплексу професійних знань і вмінь.

Для сучасного суспільства потрібно формувати спеціаліста, «здатного не лише творчо використовувати інформацію, а й самостійно здобувати і застосовувати її у складних і несподіваних ситуаціях, ставити завдання та знаходити шляхи їх вирішення» (Сергеєва, 2001, с. 29). Професійна компетентність виступає цілісним комплексом знань, умінь і навичок, психологічних властивостей (якостей), фахових позицій та акмеологічних інваріантів особистості.

Практика вивчення фахових дисциплін майбутніми будівельниками характеризується певними протиріччями, передусім між: запитами суспільства до фахівця будівельного профілю та ступенем його підготовки в закладах вищої освіти; вимогами до циклу фахово орієнтованої підготовки майбутніх будівельників та традиційними методами навчання; доцільністю застосування інтеграції методів навчання як перспективної тенденції в підготовці майбутніх будівельників і неналежним рівнем її реалізації в закладах вищої освіти; об'єктивними вимогами до інтеграції методів навчання та браком підготовленості викладачів до такої діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. У вітчизняній теорії та практиці освіти принципи розвитку професійної освіти, зокрема формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи, розглядали чимало авторів (Н. Абашкіна, А. Дрокіна та ін.). Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти, а також компетентнісний підхід як основу філософії освіти активно досліджували І. Зязюн та О. Красільнікова. Варто виокремити й праці про управлінські навички молодшого спеціаліста (Л. Сергеєва). Дослідження модульно-компетентнісного підходу в підготовці робітників будівельної та машинобудівельної галузей проводив П. Лузан та ін. Теоретичні аспекти формування професійної компетентнбості фахівців будівельного напряму покладено в основу наукових досліджень М. Наконечної. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх опоряджувальних будівельників, а також критерії та показники вимірювання сформованості професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю аналізувала Т. Пятничук. Водночас проблема інтеграції методів навчання в процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті – обґрунтування дидактичних умов формування професійної компетентності майбутніх будівельників у процесі інтеграції методів навчання

Виклад основного матеріалу. Компонентом професійної підготовленості сьогодні стає здатність до змін у професійній діяльності. З огляду на це у процесі професійного навчання слід формувати також методичну й соціальну компетентність, бо це надійніший і триваліший чинник, ніж знання зі спеціальності, які з часом втрачають актуальність (старішають) (Абашкіна, 1998, с. 102). За І. Зязюном, інтелектуальна компетентність слугує особливим типом

організації знань для забезпечення можливості ухвалення ефективних рішень у конкретній предметній сфері діяльності, зокрема в екстремальних ситуаціях. На його думку, потрібно сформувати певну систему інтелектуальних якостей фахівця, які визначають рівень індивідуальних можливостей особистості. Йдеться про множину елементів, що характеризують компетентну людину: різнобічність, артикульованість, гнучкість, швидкість актуалізації, наявність ключових елементів, категоріальний характер знань тощо (Зязюн, 2000).

Для реалізації компетентнісного підходу потрібно: визначити загальні і спеціальні компетенції випускників; оптимізувати навчальні плани з позицій структури, програм і методів навчання; визначити спеціальні компетенції випускників; розробити методологію аналізу загальних і спеціальних компонентів професійної підготовки (*Вища освіта в Україні і Болонський процес, 2004,* с. 154).

Будівельна наука досліджує різні явища будівельної практики, узагальнює їх, установлює закономірності. Теоретичні основи будівельної науки пов’язані з різними напрямами фізики (будівельна механіка, опір матеріалів, будівельна фізика, механіка ґрунтів), хімії (виробництво будівельних матеріалів) та техніки (будівельні конструкції, будівельні машини) тощо. Кожен із цих предметів має певні особливості змісту, опанування якого потребує відповідних методів навчання. Розвиток вищої будівельної освіти супроводжувався пошуком нових, ефективніших методів навчання. До 1963 року в Україні наукове й кадрове забезпечення капітального будівництва здійснювалося Академією будівництва і архітектури України, а в наступні роки – науково-дослідними інститутами Держбуду, закладами вищої та середньої спеціальної освіти.

Оскільки термін «майбутні будівельники» є надзвичайно об’ємним, то у своєму дослідженні ми зупинилися на напрямі 0921 «Будівництво», а конкретніше – на спеціальності 7.092101 «Промислове та цивільне будівництво». До основних курсів бакалаврату з цієї спеціальності належать такі: проєктування металевих конструкцій, проєктування залізобетонних та мурованих конструкцій, залізобетонні та кам’яні конструкції, металеві конструкції, будівельне матеріалознавство. Спеціальні курси представлені таким чином: технічна механіка рідин та газів, механіка ґрунтів, архітектура будівель і споруд, транспорт і шляхи сполучення, теплогазопостачання та вентиляція, водопостачання та водовідвід, планування міст, комп’ютерна техніка в будівництві, будівельна механіка. Для

підготовки магістра додаються такі курси: механіка руйнування будівельних конструкцій, технологія реконструктивних та будівельно-ремонтних робіт, будівельна техніка, метали та їх зварювання в будівництві, основи і фундаменти, конструкції з дерева та пластмас.

Аналіз різноманітних підходів до використання методів навчання свідчить про те, що ця проблема актуальна, складна і не має на сьогодні остаточного розв'язання. Огляд проблематики методів навчання дозволяє розуміти метод як динамічний процес формування людини, який базується на постійному виборі змісту, способів діяльності викладача та студента, а також на виборі таких умов, за яких студент може брати особисту участь у процесі навчання.

На наш погляд, інтеграція методів навчання повинна стати вагомим внеском в оволодіння майбутніми фахівцями професійними знаннями, уміннями, навичками та цінностями.

На основі освітньо-кваліфікаційних характеристик визначено головні вимоги до знань та вмінь будівельників, що необхідні для інтеграції методів навчання саме для будівельних професій.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Металеві конструкції» та «Проектування металевих конструкцій» студенти повинні мати базові знання про властивості металу, різні види завантаження, архітектуру і архітектурні конструкції, опір матеріалів, будівельну механіку, балки і балочні клітки, каркаси промислових будівель, каркаси будівель, конструкції покрівель, види деформацій, арочні конструкції, армування, будівельні сталі та алюмінієві сплави, зварні з'єднання, види зварювання тощо. Вивчення курсів «Залізобетонні та мурovані конструкції» і «Проектування залізобетонних та мурованих конструкцій» передбачає знання про роботу напружених бетонних та залізобетонних конструкцій; застосування збірних, монолітних і збірно-монолітних конструкцій; основні фізико-хімічні властивості бетону, арматури та залізобетону; усадку й повзучість залізобетону; корозію залізобетону та способи захисту від неї; вимоги до тріщиностійкості залізобетонних конструкцій; методи розрахунку міцності стержневих елементів залізобетонних конструкцій; фізико-механічні властивості кам'яних мурів; зчеплення розчину з цеглою та камінням; міцність муру під час згину, розтягу та зрізу; сітчасте та поздовжнє армування; конструкцію і розрахунок стін підвалів; класифікацію фундаментів; конструкції багатоповерхових каркасних та панельних будинків; розрахунок прогинів попередньо напружених елементів тощо.

Інтеграція методів навчання майбутніх будівельників у закладах вищої освіти базується на трьох основних положеннях: загальнодидактичному обґрунтуванні інтеграції методів навчання; частково дидактичному обґрунтуванні методик, властивому навчанню фаховим дисциплінам у професійній підготовці майбутніх будівельників у закладах вищої освіти; частково методичному обґрунтуванні інтеграції методів навчання у змісті конкретних фахових дисциплін.

Ми теоретично обґрунтували ***дидактичні умови формування професійної компетентності майбутніх будівельників у процесі інтеграції методів навчання***: інтеграція навчальних методів у контексті закономірностей та принципів професійної дидактики; забезпечення природного зв'язку навчальних методів зі змістом та метою вивчення фахових предметів; поєднання внутрішньої (структурних складових у межах одного методу) та зовнішньої (поєднані окремі методи) інтеграції навчальних методів фахових предметів.

Ці умови втілюються завдяки розробці методичних засад такої інтеграції, що конкретизуються в окремих методиках.

Наведемо приклад розповіді викладача, у якій словесні методи інтегруються з наочними (демонстрація відповідних будівельних матеріалів та комп'ютерне моделювання їх властивостей і використання) та практичними (виконання в ході розповіді практичної роботи): «Особливу роль у будівництві займають метали. Це чорні метали (залізо та його сплави – чавун і сталь) та кольорові метали (сплави на основі алюмінію, міді, олова тощо). У будівництві сталь використовують для виготовлення конструкцій, арматури, підмостків, загорож, форм для виготовлення залізобетонних виробів тощо. Велика кількість сталі йде на виготовлення залізобетонних конструкцій. Арматура – це сталеві стержні, зварні сітки, каркаси, закладні деталі, петлі та інше. Знання властивостей арматури дозволяє не тільки ефективно, але й економно використовувати сталеві вироби. Для залізобетону використовують високоміцнісні низьколеговані сталі, зміцнені механічною та термічною обробкою».

У розповіді викладач повідомляє, що нові технології дозволяють покращувати структуру і якість будівельних матеріалів, створювати високоефективні інструменти, деталі з металопорошків, пластмас та інші. Композити, створені на основі високоміцних волокон різної природи, служать дуже перспективними матеріалами майбутнього, їх використання дозволяє знижувати масу будівельних конструкцій, підвищувати їх надійність та експлуатаційні характеристики. Ці напрями

розвитку виробництва тісно пов’язані з дослідженнями в галузі фізики твердого тіла, наприклад, теорії анізотропних та неоднорідних деформованих тіл. Важливим є те, що нові методи базуються на фізико-хімічних процесах енергетичної дії на тверде тіло і, у більшості випадків, мають більш широкі технологічні можливості, ніж механічна обробка матеріалів на верстатах (наприклад, магнітноімпульсна обробка матеріалів).

Викладач повідомляє, що отримання принципово нових металічних матеріалів за допомогою автогенних процесів дозволяє покращити характеристики металоконструкцій. Застосування лазерних та плазмових технологій значно підвищує ефективність отримання й обробки матеріалів, а низка специфічних фізичних методів (ультразвуковий, магнітний, гамма-променевий, х-променевий, фотопружності) є незамінними під час контролю якості отриманих матеріалів та виробів із них. Отримання принципово нових металічних матеріалів за допомогою автогенних процесів дозволяє покращити характеристики металоконструкцій.

Розповідь має поєднуватися з поясненням. Таке поєднання різновидів словесного методу навчання є доцільним для тлумачення, аналізу навчальної інформації (закону, принципу), шляхом розкриття причинно-наслідкових зв’язків, сутності певного явища, закономірностей його перебігу тощо. Воно має впливати на емоційно-почуттєву сферу особистості студента і тому доцільно емоційно забарвлювати зміст матеріалу, що вивчається. Ефект пояснення може підсилюватися засобами наочного представлення навчальної інформації. Окрім схем, таблиць, муляжів, на сучасному етапі важливу роль відіграють засоби мультимедійного представлення інформації.

Із практики відомо, що надмірне збільшення часу на пояснення викликає втому і зниження уваги студентів. Цей недолік можна компенсувати епізодичним уведенням до пояснення елементів дискусії, опитування, розповіді та різноманітних прийомів проблемного навчання.

Для методу пояснення, виходячи з логіки змісту навчання, доцільним є вибір теми, яка описує чинники, що здатні суттєво впливати на зміну властивостей будівельних матеріалів, а також чинники часові, температурні, вплив повітря, газів, пари (вологи) в середовищі та вплив рідинного (переважно водного) середовища, хімічного складу середовища, корозії, вібрації, а іноді впливу електричних та магнітних полів та різних видів випромінювань тощо.

Тут ми зауважимо, що прийом пояснення як компонент словесного методу посилюється інноваційними наочними методами

(комп'ютерне моделювання впливу власних і зовнішніх чинників на властивості будівельних матеріалів) та закріплюється шляхом виконання практичних і лабораторних робіт.

Окремо виділимо застосування аналогії парадейгми (висновок через приклад), визначивши як приклади конструкції, що зустрічаються в живій природі. Інтеграція методів тут полягає в поєднанні конструкторських можливостей будівельної науки та ідей, які використовуються в живій природі. Нижче наводиться фактичний матеріал для реалізації в навчанні методу парадейгми.

- Використання надувних конструкцій за прикладами рослин. Пилок злаків має дві оболонки, а між ними повітря з меншою густиною, і виникає підйомна сила.
- Вузли на стеблі злаків працюють як демпфери (гнуться, але не ламаються).
- У структурі кісток людини поєднані компактна та губчаста речовина: одна з них забезпечує гнучкість, а друга – міцність матеріалу.
- Конструкції таврової балки зустрічаються в грудях птахів та в раковинах молюсків, які живуть біля прибою.
- Особливо міцною конструкцією є арка (череп людини, яйця птахів, панцирі жуків, раків, черепах тощо).

Далі студентам пропонуються конкретні приклади (Патури, 1982).

- Кришталевий палац у Лондоні має гігантські розміри, але не створює враження тяжкого і незграбного, а, навпаки, здається невагомим. Це конструкція, яка дозволяє економно витрачати будівельні матеріали й широко застосовує скло. До побудови Кришталевого палацу були відомі оранжереї зі скла і сталі, але не такі великі. Його конструкція передбачає малі затрати будівельного матеріалу і водночас високу стійкість та значну вантажопідйомність. Аналогом для створення таких конструкцій були плаваючі листки рослини Вікторії реги, нижня поверхня яких посилена свого роду балками.
- Аналогію з природними явищами спостерігаємо і у використанні гофрування будівельних матеріалів. Відомо, що листок пальми розмірами до 6 $м^2$ є достатньо легким, щоб не тиснути на черенок, і надзвичайно міцним, бо може протистояти сильним вітрам. Виявлено, що гофрування збільшує міцність такого листка приблизно у 100 разів. Принцип гофрування застосовується в техніці для підвищення міцності конструкційних матеріалів, зокрема покрівель, балконів, стін

металевих гаражів тощо. Цей принцип використано і під час побудови тунелю, який проходить в основі гірської вершини Монблан.

- Залізобетонні конструкції винайдені у 1867 році садівником Ж. Моньє, який спостерігав будову кактусів: тверді опорні канделябри та м'які тканини між ним. Бетон має високий опір до стиску, але поганий – для розтягу. Сталь же є стійкою до розтягу. У поєднанні ці матеріали дають стійку конструкцію і на стиск, і на розтяг.

- Свайні фундаменти, збудовані у Швейцарії біля 4000 років тому, збереглися у відносно доброму стані, що зумовлено циркуляцією повітря й віддаленістю від руйнівної дії болотистих ґрунтів. Аналогічні корені мають мангрові рослини.

- Легкі і полегшені будівельні конструкції побудовані на основі елементів, які складаються з двох тонких, але міцних плит, а між ними товстий, легкий, але сприятливий до механічних навантажень матеріал. Це аналогія до зрізу стебла злаків.

Ми перевіряли доцільність інтегративного підходу до методів навчання по «горизонталі» (усуненні ізольованості між традиційними формами (практичні – лабораторні) та «вертикалі» (усунення ізольованості між методами вищої школи й професійної діяльності).

Оволодіння практичними методами майбутньої професійної діяльності доцільно інтегрувати з відповідними лабораторними методами навчання. В експериментальних групах відбувалася інтеграція методів розповіді (історія розвитку будівельних конструкцій), бесіди (сучасний стан розробки будівельних конструкцій) та дискусії (майбутнє розвитку будівельних конструкцій, прогностика).

У контрольних групах увесь зміст навчального матеріалу подавався методом розповіді в ході лекції. Результати представлено на рис. 1.

Як видно з рис. 1, запровадження інтеграції методів навчання знизило кількість студентів із низьким числом балів і підвищило кількість студентів, які набрали більше 80 балів. Звичайно, ці результати є усередненими, але загальна тенденція вказує, що науково обґрунтована інтеграція методів навчання підвищує рівень знань студентів, перш за все, за рахунок зростання інтересу до навчання, підвищення мотивації навчання та усунення одноманітності в ході заняття.

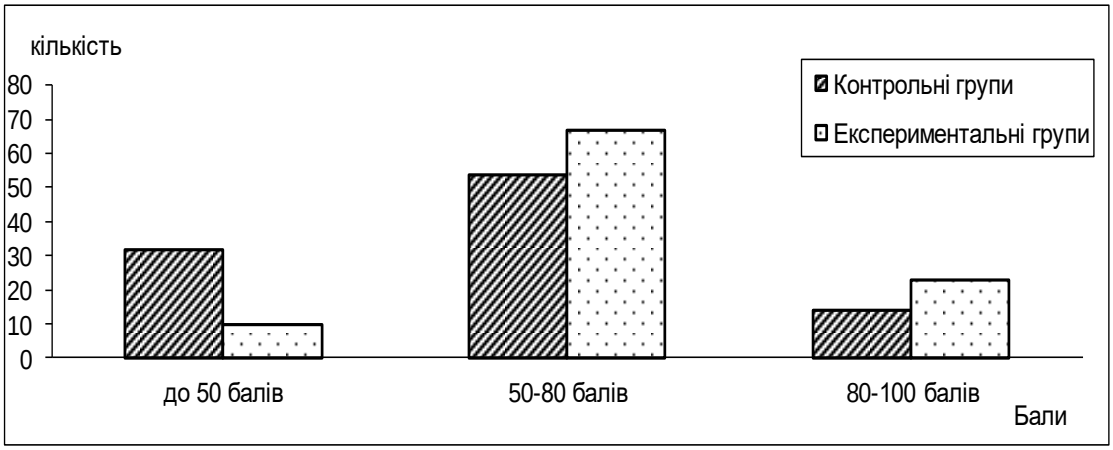

Рис. 1. Ефективність використання інтеграції під час вивчення теми «Розвиток будівельних конструкцій»

З огляду на якісне і кількісне дослідження результатів педагогічного експерименту, застосовуючи інтегративний підхід до вибору методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників, можна вдосконалити рівень їхніх фахових умінь та навичок. Оскільки з початком експерименту всі студенти були в ідентичних умовах, такі результати можна вважати наслідком послуговування запропонованою авторською методикою інтеграції методів навчання фахових предметів. Наприклад, в експериментальних групах відбувалася інтеграція методів розповіді (історія розвитку будівельних конструкцій), бесіди (сучасний стан розробки будівельних конструкцій) та дискусії (майбутнє розвитку будівельних конструкцій, прогностика). Кількість нових ідей, поданих студентами в експериментальній групі, у понад двічі більша за результат контрольної групи. Для достовірності аналогічні експерименти здійснювали перехресно (для іншої теми замінили місцями контрольну групу з експериментальною), однак загальний результат був аналогічним.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Застосування інноваційних підходів (передусім інтеграції) до методів навчання у процесі підготовки майбутніх будівельників потребує свіжих ідей щодо підвищення її ефективності. Для цього ми дослідили вплив на використання інтеграційних методів у процесі навчання фахових предметів. Обґрунтовано дидактичні умови формування професійної компетентності майбутніх будівельників у процесі інтеграції методів навчання (інтеграція методів у контексті закономірностей та принципів професійної дидактики; забезпечення природного зв’язку методів зі змістом та метою вивчення фахових предметів; поєднання внутрішньої та зовнішньої інтеграції).

Розроблена методика експериментально перевірена на базі навчального процесу підготовки спеціалістів напряму 0921 «Промислове і цивільне будівництво». Завдяки послуговуванню інтегрованими методами навчання було досягнуто позитивних результатів: збалансований рівень знань із дисциплін різних циклів; усунуто нерівномірність у знаннях різних аспектів фахової діяльності; зростання не лише глибини фахових знань, а й спроможності студентів оперувати ними; збільшення загального рівня якості фахових знань тощо. З огляду на результати якісного та кількісного аналізу педагогічного експерименту, завдяки застосуванню інтегративного підходу до вибору методів навчання фахових дисциплін майбутніх будівельників зростає рівень їхніх фахових умінь і навичок. Гіпотезу дослідження підтвердило поширення запропонованої методики на більшу кількість студентів та її введення до навчального процесу закладів вищої освіти будівельного профілю.

Подальшими напрямами дослідження є: аналіз впливу інтеграції методів навчання на розвиток фахової компетентності педагогів закладів вищої технічної освіти, поширення авторських методик на ширше коло спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

Абашкіна, Н. В. (1998). *Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: монографія.* Київ: Вища школа (Abashkin, N. V. (1998). *Principles of development of vocational education in Germany*: monograph. Kyiv: High School).

Дрокіна, А. С. (2020). *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки* (дис. … канд. пед. наук: спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти). Харків: Українська інженерно-педагогічна академія (Drokina, A. S. (2020). *Formation of information competence of future elementary school teachers in the process of professional training* (PhD thesis). Kharkiv: Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy).

Зязюн, І. А. (2000). Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. У *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія*, (с. 11-57). Київ: ВІПОЛ (Ziaziun, I. A. (2000). Intellectual and creative development of personality in conditions of continuous education. In *Continuous vocational education: problems, searches, prospects: monograph,* (pp. 11-57). Kyiv: Vipol).

Красільнікова, О. (2018). Компетентнісний підхід як основа філософії освіти. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету, 1*(117), 147-156 (Krasilnikova, O. (2018). Competent approach as the basis of education philosophy. *Bulletin of the Kyiv National University of Trade and Economics, 1 (117),* 147-156).

Лузан, П. Г. та ін. (2015). *Модульно-компетентнісний підхід у підготовці кваліфікованих робітників будівельної та машинобудівельної галузей:*

монографія. Київ: ІПТО НАПН України (Luzan, P. G. and others. (2015). *Modular-competency approach in the training of skilled workers of construction and machine-building industries*: monograph. Kyiv: IPTO NAPN of Ukraine).

Наконечна, М. (2018). Теоретичні аспекти формування професійної компетентності фахівців будівельного напряму. *Актуальні питання гуманітарних наук, 19 (2),* 166-172 (Nakonechna, M. (2018). Theoretical aspects of formation of professional competence of construction specialists. *Current issues of Humanities, 19 (2),* 166-172).

Патури, Ф. (1982). *Растения – гениальные инженеры природы.* Москва: Прогресс (Patuty, F. (1982). *Plants – genius engineers of nature*. Moscow: Progress).

Пятничук, Т. (2014). Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх опоряджувальних будівельників. *Професійна педагогіка: науковий вісник, 8,* 81-87 (Piatnychuk, T. (2014). Pedagogical conditions for the formation of professional competence of future finishing builders. *Professional pedagogy: Scientific Bulletin, 8,* 81-87).

Сергеєва, Л. М. (2001). *Управлінські навички молодшого спеціаліста: теорія та методика формування: монографія;* С. О. Сисоєва (ред.). Київ: Кадри (Serheieva, L. M. (2001). *Management skills of junior specialist: theory and methodology of formation: monograph;* S. O. Sysoev (Ed.). Kyiv: Frames).

Степко, М. Ф. та ін. (2004). *Вища освіта в Україні і Болонський процес: навчальний посібник.* В. Г. Кремень (ред.). Київ: Освіта (Stepko, M. F. et al. (2004). *Higher education in Ukraine and the Bologna Process: A Textbook*. V. G. Kremen (ed.). Kyiv: Education).

SUMMARY

Opachko Magdalyna, **Savka Iryna, Bilyk Oksana.** Development of the professional competences of future constructors in the process of the learning methods integration.

The goal of the article is to substantiate the didactic conditions for development of the professional competences of future constructors in the process of the learning methods integration. Professional competence is an integral complex of knowledge, skills, qualities, professional and valuable positions of a constructor. Professional training should involve integrated processes, though integration of the educational content should be related with training methods, which need to be studied in the context of the integrated approach. To achieve the goal, it is necessary to set the main requirements to the constructors' knowledge and skills, which would determine the didactic conditions for development of the professional competences of the future constructors while integrating the training methods (integration of the methods of training basing on the regularities and principles of professional didactics; support for the connection between the methods and the content, as well as the goal of the hard skills learning; combination of the internal and external integration of the methods of hard skills learning; application of the paradigm analogy, where integration of methods suggests combination of the constructing opportunities of engineering science and the ideas, which are used in the life nature). Methods of the research. Theoretical (analysis of scientific sources, textbooks and academic programs of training future constructors to analyze the degree of integration; generalization and systematization), empiric (testing and diagnosing of control works, pedagogical experiment), statistical (mathematical processing of the research outcomes, qualitative and quantitative analysis of them). Practical value of the research. The methodology of experimental control for the conditions of integration of the methods of teaching hard skills of future constructors at higher education inswtitutions of engineering specialization on the base

of the educational process of training specialists of the direction 0921 "Industrial and civil engineering" is developed. Conclusions and prospects of the further studies. Application of the integrated methods provides a balance of knowledge of the courses of different cycles; eliminates the uneven distribution of the knowledge of different professional aspects; contributes to deeper professional knowledge and better skills to apply them; improves the general level of professional knowledge, etc. The hypothesis of the research is confirmed by a wider use of the proposed methodology in the educational process of the majority of students and introduction of it into the academic process of higher education institutions of engineering specialization. The further research may concern the analysis of the impact of integration on development of competences of the teachers of higher education institutions, application of the methodology for a wider range of engineering specialties.

***Key words**: substantiation, didactic conditions, development, competence, professional competence, future constructors, process, integration, methods of learning.*

УДК 37.091.3:808.51]:004.9

Олег Туляков
Сумський державний університет
ORCID ID 0000-0002-2025-4601
Аліса Тулякова
Сумський державний університет
ORCID ID 0000-0002-7006-710X
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/114-124

ТЕХНОЛОГІЯ ФАКТ-КАРТ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ЕФЕКТИВНОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ПРОМОВИ

Метою статті є характеристика технології утворення факт-карт у процесі підготовки академічної промови. Використані методи моделювання, спостереження та метод сходження від абстрактного до конкретного. У результаті дослідження визначено логічні аспекти академічної промови як її концептуальної структури. Представлено визначення ефективного мислення як процесу руху до виокремлення стратегічних і тактичних складових. У статті описано чотири етапи утворення факт-карти на основі фізіологічних, темпоральних та ментальних факторів. Указано на перспективи дальших розвідок у частині розробки й апробації способів упровадження технології факт карт у навчальний процес як у аспектах академічної риторики, так і в інших напрямах.

***Ключові слова**: академічна промова, ефективне мислення, факт-карта, домінанта, «число Міллера».*

Постановка проблеми. Академічна риторика позначається як професійна діяльність науково-педагогічного працівника в частині наукових та навчальних промов, імперативною та концептуальною вимогою щодо яких є логічність: дотримання законів мислення, коректне вживання форм мислення, побудова за правилами доказу та спростування. Такі вимоги належать до всіх жанрів академічної

риторики – наукових доповідей, повідомлень, лекцій, виступів на семінарських заняттях тощо (Герман, 2014).

Від логічної складової безпосередньо залежить і рівень ефективності академічної промови як головного елементу академічної риторики. Така ефективність мислиться нами виключно у праксеологічному контексті – з огляду на перспективи діяльності в контексті визначених у академічній промові стратегічних і тактичних задач. Оскільки академічна промова є формою вербального мислення, то виміри її ефективності також пов'язані з вимірами ефективного мислення, яке розуміється нами як активне відображення дійсності з метою визначення бажаного результату (стратегія), руху до нього (тактика) та досягнення результату.

Виокремлені нами логічність та ефективність як головні атрибути академічної риторики зумовлюють необхідність визначення, апробації й упровадження відповідних технологій організації процесу мислення, якими би могли послуговуватися сучасні українські учні, студенти, вчителі та науково-педагогічні працівники. Однією з таких технологій, яка поєднує логічність та ефективність, є технологія факт-карт.

Аналіз актуальних досліджень. Виокремлення ефективного мислення, у вимірах якого готується й виголошується академічна промова, здійснено в межах праксеології – програми комплексних наукових досліджень аспектів результативної людської діяльності, що була обґрунтована на початку ХХ століття польським філософом Тадеушем Котарбінським. Теоретичні основи технології факт-карт у частині логічних складових розроблені Арістотелем, Готфрідом Вільгельмом Лейбніцем та іншими дослідниками форм та законів мислення, способів доказу та спростування. Ментальні аспекти проблеми досліджені у працях Джорджа Міллера, фізіологічні аспекти представлені у вченні про домінанту Олексієм Ухтомським.

Мета статті – охарактеризувати технологію факт-карт у процесі підготовки академічної промови.

Методи дослідження. Характеристика технології факт-карти здійснювалася з використанням комплексного методу моделювання: запропонований варіант структури такого абстрактного об'єкту реальності з урахуванням необхідної кількості факторів, його опис проведено за допомогою умовних зображень об'єктів, що мають аналогічні істотно важливі характеристики. Цей спосіб також можна ідентифікувати як модельний експеримент: факт-карта як технологія мислення містить ключові змістові елементи академічної промови,

відповідає структурі, відображає системні зв’язки. Також використані емпіричний метод спостереження та теоретичний метод сходження від абстрактного до конкретного.

Виклад основного матеріалу. В основі логічних структурних елементів академічної промови закладена класична схема: теза (судження, істинність якого має бути доведена), аргументи (судження, істинність яких поза сумнівом), демонстрація (зв'язок аргументів та тези, певний вид умовиводу – дедукція, індукція або аналогія). Така схема використовується в поєднанні з іншими логічними аспектами: законами мислення, логікою запитань і відповідей тощо (Конверський, 2018).

Вже на стадії формулювання тези укладач академічної промови має врахувати всі фактори, що впливають на проблематику. Для цього потрібно виявити масштабність мислення та широту поглядів. До того ж ефективність мислення забезпечується відповідним ступенем його адекватності – тобто відповідності реальному стану речей. Про таку адекватність йдеться в першому законі логіки, що був відкритий Аристотелем. Законом стверджується, що думка про предмет або явище дійсності має відповідати предмету або явищу дійсності, які є предметом мислення. Цим законом виражається якісна визначеність об’єктів реальності та необхідність точно відображати у свідомості особистості таку якісну визначеність шляхом виокремлення суттєвих ознак та видалення несуттєвих (Арістотель, 2020).

Визначальне значення першого закону логіки позначається вираженням взаємовідносин суб’єктивного та об’єктивного, у нашому випадку йдеться про ступінь відповідності особистісного сприйняття дійсності та самої дійсності. Очевидно, що повної відповідності досягнути неможливо через «примативність» людської істоти (Lorenz, Leyhausen, 1973).

Однак, ставити завдання достатньої відповідності є реальним та необхідним у зв’язку з розробкою ефективної академічної промови. Факт-карта є перспективною технологією, що спрямовує шлях людської думки з метою максимально адекватного відображення реальності у свідомості.

Другий відкритий Аристотелем логічний закон суперечності виражає такий атрибут правильного мислення як несуперечливість, а третій закон, «закон виключеного третього», виражає послідовність мислення. Ці закони мають бути виконані у процесі побудови академічної промови як об’єкту, що відповідає принципам не

суперечності й послідовності. Проте, концептуальне методологічне значення для технології факт-карт має четвертий закон мислення, що був відкритий Готфрідом Вільгельмом Лейбніцем, відомий під назвою «закон достатньої підстави». Ним стверджується, що думка про предмет може бути визнана істинною тільки в разі, якщо така істинність доведена іншими думками, істинність яких не викликає сумнівів. Цим законом виражається доказовість мислення (Лейбниц, 2020). Отже, ми маємо чотири ознаки правильного мислення, що випливають із логічних законів – якісна визначеність, несуперечливість, послідовність та доказовість. Ефективність технології факт-карт забезпечується впровадженням усіх означених логічних атрибутів: об'єкти реальності якісно визначаються, між ними встановлюються причинно-наслідкові зв'язки на основі принципів послідовності та несуперечливості, а визначення стратегічних і тактичних аспектів у праксеологічних вимірах будується виключно на основі логічного доказу та спростування.

Технологія картування побудована відповідно до особливостей роботи головного мозку. Карта в ментальному вимірі є сформованою системами та мережами мозку моделлю об'єктивної дійсності у свідомості особистості. Така модель має негативну тенденцію перетворитися у кліше і в такий спосіб локалізуватися від реальності та позитивну тенденцію змінюватися керовано за діалектичними законами й наближатися в такий спосіб до адекватності сприйняття.

Факт-карта надає можливості щодо руху в позитивному напрямі, оскільки така технологія передбачає якісне визначення понять, формування суджень та умовиводів, установлення причинно-наслідкових відношень. Такі процеси сприяють підвищенню рівня об'єктивності сприйняття. Факт-карти надають процесу мислення гнучкості, неупередженості й цілеспрямованості. Технологія факт карт побудована також з урахуванням специфічних характеристик роботи людської свідомості: у визначений проміжок часу вирішувати тільки одну задачу, оперуючи не більше ніж трьома об'єктами реальності, обмежуючи таку операцію трьома секундами. Також організація мислення за допомогою факт-карт відповідає властивості так званої короткочасної людської пам'яті, що відповідно до принципу Джорджа Міллера здатна запам'ятати й відтворити число об'єктів, що дорівнює семи плюс-мінус два («число Міллера», «гаманець Міллера»). Важливо усвідомлювати, що зміст інформації, що мають об'єкти мислення, не має значення. До уваги береться лише кількість таких

об’єктів (George A. Miller. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two Some Limits on Our Capacity for Processing Information).

Натомість дефолтна система мозку здатна утримувати кількість об’єктів у межах «числа Донбара», що дорівнює 150 одиниць (Dunbar, R.I.M., 1992). З огляду на вказану нами обмеженість короткочасної людської пам’яті ці об’єкти не можуть одночасно актуалізуватися, однак повільно це цілком можливо. З огляду на вказані характеристики визначено загальний порядок розробки факт-карти: фіксація ментальних елементів на одній сторінці. Також указані темпоральна та кількісна обмеженість долаються шляхом невимушеного «розгортання» думок, оперативного їх оформлення в інтелектуальні об’єкти та швидкої письмової та графічної фіксації.

Темпоральний аспект технології факт-карти позначається важливою рекомендацією обмежити процес розробки інтелектуального продукту в часі. Це потрібно аби утримувати максимальну зосередженість організму на одному завданні, що об’єктивно буде порушено в разі сторонніх впливів. Іншими словами – потрібно цілеспрямовано відповідно до складності завдання та обсягу вихідної інформації виділити час для розробки факт-карти. Тут постають питання, пов’язані із самоорганізацією та інтелектуальною дисципліною, що мислиться нами як розробка й виконання моделі поведінки у форматі програми дій. Питання дисципліни (попри на перший погляд певну тривіальність) вважаються ключовими методологічними складовими ефективного мислення. Дисципліна являє собою діяльність відповідно до певної системи управління, яку особистість або група утворюють з метою досягнення стратегічних і тактичних задач. Перевага дисципліни зумовлюється можливістю особистості формувати ефективні звички, які є запорукою активізації у визначений планом спосіб. Це сприятиме максимальній мобілізації організму на мислення, що є головною запорукою його ефективності.

Порядок розробки факт-карти визначений послідовно в чотирьох етапах.

Перший етап. Актуалізація проблеми й активізація домінанти. Спочатку потрібно усвідомити головне завдання та спрямувати мислення на його виконання (ментальний аспект етапу) та мобілізувати поза ментальні ресурси організму на процес мислення (фізіологічний аспект етапу). Запорука успіху – поєднувати ментальну та фізіологічну роботу в єдиний потік свідомості, «відвантажуючи» з оперативної пам’яті все, що спадає на думку, вивільняючи в такий

спосіб місця для інших думок, що формуються в дефолт-системі мозку (Raichle, MacLeod, Snyder, Powers, Gusnard, Shulman).

Важливо не вважати результатами мислення нарративи, що є продуктами так званого «інтерпретатора» - частини мозку, що знаходиться у скроневій частці лівої півкулі. Варто пам'ятати, що стандартний спосіб думати для людини – це пояснювати незрозуміле зрозумілим, шукати прості відповіді в усталених судженнях, укладати факти й обставини в єдину систему. Утворення нарративу не є справжнім мисленням, а його імітацією. Продукти інтерпретатора не виражають сутність того, що справді відбувається. Специфіка роботи людського мозку полягає в несприйнятті невизначеності, через що відбувається оперування тими об'єктами, що вкладаються у зрозумілу історію (нарратив). У такий спосіб відбувається ігнорування інших об'єктів, що не узгоджуються з нарративом. Як правило, результатом такого «мислення» є ілюзії – інтелектуальні карти, що неадекватні реальності. Протягом першого етапу потрібно утворити простір для думок, чим пояснюється хаотичний характер їх визначення та фіксації. Головне завдання виражається та фіксується письмово (з можливими графічними символами) у форматі окремого інтелектуального об'єкта посередині листа. Навколо зафіксованого завдання цілеспрямовано актуалізуються емоції, що у свою чергу стимулюють «розгортання» домінанти – тимчасово пануючої рефлекторної системи, яка обумовлює роботу нервових центрів, пригнічуючи при цьому роботу інших нервових центрів у визначений момент, надаючи тим самим людській поведінці певної спрямованості (Ухтомський, 2002).

Домінанта є своєрідним усталеним «вогнищем» підвищеної збудливості нервових центрів, за якого збудження, яке переходить у центри збудливості, спричиняє посилення збудження у «вогнищі», при тому, що в інших частинах нервової системи тривають процеси гальмування. Отже, головна властивість домінанти як «вогнища» збудження в підкорінні головного мозку позначається здатністю цього «вогнища» як найбільш потужного (домінувального) «прибирати» для себе нервові імпульси збудження, що проходять скрізь кору головного мозку, котрі призначені для сусідніх ділянок кори, і в такий спосіб їх послаблювати, а себе посилювати. Саме через це в залежності від того, наскільки потужна домінанта, залежить обрання людиною варіанту рішення про те, чим займатися в поточний момент. У свідомості людини існує ціла низка домінант – своєрідних «вогнищ», кожна з яких має перспективи актуалізації у визначений період. У той період, коли реалізується певна

домінанта, вона «відтягує» на себе нервові імпульси, що призначені для інших домінант, послабляючи їх у такий спосіб, а себе посилюючи.

Важливе практичне значення в розумінні сутності домінанти відіграє її атрибут, що пов'язаний із темпоральною фіксацією. У кожен момент свого життя особистість із різним ступенем усвідомлення здійснює вибір щодо того, чим зайнятися «тут і зараз». Цей вибір зумовлюється не тільки ментальними, але й фізіологічними, психологічними, духовими та іншими факторами. І тут важливе значення має методологія мобілізації організму на мислення у визначений період у контексті задач забезпечення ефективності.

У кожний визначений період своєї життєдіяльності як людина, так і будь-яка інша жива істота має зробити вибір між альтернативами щодо подальших дій. Такий вибір зумовлюється ступенем важливості: виконання однієї функції вважається більш важливим, ніж інших. Тому виконання такої функції пригнічує інші функції, відставляє їх на другий план. Однак, попри спільності домінантного процесу людей і тварин, відзначаємо одну суттєву особливість саме людини. Ця особливість пов'язана з тим, що людина має можливості усвідомити, осмислити альтернативи, зважаючи не тільки на фізіологічні та психологічні фактори, але й зіставити альтернативи з точки зору раціональної доцільності, моралі, світоглядних установок тощо. І головну роль у цьому процесі відіграє мислення.

Методологічним інструментом реалізації обраної людиною оптимальної альтернативи є властивість домінанти бути комплексом певних симптомів в усьому організмі, а не в певному визначеному місці. При цьому вона може трансформуватися в будь-який індивідуальний психічний стан. Утворення домінанти не відбувається в людському мозку – вона охоплює всю нервову систему. При цьому виділяються два типи домінант: «вищі» та «низькі» Другий тип має виключно фізіологічний зміст, а от перший тип складає фізіологічну основу предметного пізнання та уваги і має витоки в корі головного мозку. Тому людина здатна спрямовувати свою увагу і в такий спосіб свідомо формувати домінанту, що відіграє вирішальну роль у мобілізації організму на мислення.

І це має вирішальне значення на першому етапі розробки факт-карти. Задля забезпечення достатньої повноти «розгортання» домінанти потрібно максимального локалізуватися від будь-яких зовнішніх впливів, аби унеможливити «проникнення» альтернативних домінант.

Другий етап. Виокремлення інтелектуальних об’єктів та встановлення між ними причинно-наслідкових відношень. «Розгортання» домінанти стимулюватиме дефолтну систему мозку утворювати думки щодо головного завдання (Marcus, MacLeod, Snyder, Powers, Gusnard, Shulman).

Ці думки як інтелектуальні об’єкти реальності фіксуються на папері в хаотичній послідовності без жодних стримулювальних намірів. Такий підхід сприятиме якнайшвидшому «вивільненню» всіх можливих думок. Ступінь їх важливості визначати не рекомендується, оскільки на цьому етапі таку ступінь визначити не є реальним. Натомість потрібно за допомогою стрілок або інших графічних інструментів установити причинно-наслідкові зв’язки між зафіксованими думками та відношення у вимірах єднання (кон’юнкція), роздільності (строга та нестрога диз’юнкція) й тотожності (еквіваленція).

Стимулювання домінанти на цьому етапі забезпечується свідомим керуванням організму відповідно до емотивних та інтуїтивних імпульсів. Зокрема, рекомендується фізичне пересування та несвідома візуальна зосередженість на інших (крім карти) оточуючих об’єктах. Але в разі виникнення думок потрібно оперативне переведення їх у формат інтелектуальних об’єктів та фіксування на факт-карті.

Третій етап. Доповнення. Фінал другого етапу позначається відповідною редакцією факт карти, яка може представляти собою сукупність хаотично розташованих і зафіксованих письмово об’єктів із визначеними зв’язками між ними. Перед третім етапом рекомендується зробити паузу, аби засвідчитися, що всі можливі думки враховані, дефолтна система мозку відтворила всі можливі інтелектуальні об’єкти. У разі появи таких протягом паузи, їх потрібно зафіксувати додатково. Третій етап безпосередньо спрямований на те, аби доповнити карту об’єктами, яких не вистачає для виконання головного завдання. У разі коректного виконання технології домінанта розгорнута на рівні, достатньому, аби знайти такі додаткові об’єкти в деталях, пов’язаних із визначеними на другому етапі об’єктами. Ці деталі можуть надати додаткові імпульси для розвитку думки на шляху до виконання головного завдання. Цілком вірогідно, що з огляду на кількісні та якісні показники додатково визначених об’єктів має сенс розробити нову редакцію факт-карти, котра більш адекватно відображатиме об’єктивну дійсність. Можливо, перезапис факт-карти буде доцільним здійснити більше, ніж два рази. Це залежить від складності завдання, інтелектуальних та фізіологічних можливостей

особистості, а також рівня дотримання технології факт-карт. У мозку на цьому етапі відбуваються анатомічні зміни у формах становлення нових відношень. Саме цей аспект є визначальним в усьому процесі використання технології факт-карти, оскільки очікується формування варіанту рішення щодо оптимальних дій. Такий варіант рішення Анрі Пуанкаре назвав «вирішальна думка» (Пуанкаре, 1983). Він передбачав, що в нашому мозку є специфічний версифікатор красоти рішення, що як у свідомість, так і в підсвідомість потрапляють думки, що позначається витонченістю й цінністю. Як тільки це відбулося, потрібно без пауз переходити до четвертого етапу. Необхідність у такий швидкості зумовлюється потребою пов'язати інтелектуальні об'єкти людської свідомості з реальністю.

Четвертий етап. Тактична диспозиція та перша дія. Факт-карти використовуються під час аналізу складних процесів, що позначаються невизначеністю оптимальних перспектив активності. Тому хибною здається позиція щодо визначення точної програми дій. Варто ставити завдання розробки тактичної диспозиції – певної можливої послідовності дій та визначення попереднього змісту таких дій. Єдине, що потрібно визначити точно і змістовно – це перша дія. Тут вирішуються одночасно три завдання: оцінюється ситуація щодо відповідності інтелектуальних об'єктів факт-карти й об'єктивної дійсності; розпочинається процес коригування факт-карти у процесі діяльності з урахуванням відповідних обставин; мінімізуються ризики шляхом забезпечення максимальної адекватності мислення та реальності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Методами моделювання, спостереження та сходження від абстрактного до конкретного нами визначені змістові аспекти технології факт-карт у процесі підготовки академічної промови. Установлено концептуальну роль логічних аспектів академічної промови, які є підставою для утворення концептуальної структури факт-карти. Об'єкти мислення, що використовуються у процесі розробки факт-карт, є відповідними формами мислення; установлення характеру причинно-наслідкових, єднальних та розподільних відношень здійснюється відповідно до законів мислення та правил побудови логічного доказу або спростування. Представлено визначення ефективного мислення як процесу руху до виокремлення стратегічних і тактичних складових людської діяльності. Технологія факт-карти описана шляхом характеристики кожного з чотирьох етапів її розробки. Установлено вплив фізіологічних, темпоральних та ментальних факторів, описано

зміст, характер та роль цього впливу. На першому етапі актуалізується проблема та активізується домінанта. Для цього потрібно усвідомити головне завдання та спрямувати мислення на його виконання (ментальний аспект етапу) й мобілізувати позаментальні ресурси організму на процес мислення (фізіологічний аспект етапу). На другому етапі розробник факт-карти виокремлює інтелектуальні об'єкти, установлює між ними причинно-наслідкові відношення й заповнює факт-карту письмовими та графічними символами. Третій етап безпосередньо спрямований на доповнення карти об'єктами, яких не вистачає для виконання головного завдання. У мозку на цьому етапі відбуваються анатомічні зміни у формах становлення нових відношень. Саме цей аспект є визначальним у всьому процесі використання технології факт карти, оскільки очікується формування варіанту рішення щодо оптимальних дій. На четвертому етапі визначається перша тактична дія й утворюється диспозиція щодо подальших практичних кроків.

Нами доведена ефективність технології факт-карт у процесі утворення академічної промови. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються в частині визначення способів упровадження факт-карти в науковий та навчально-виховний процес. Зокрема, технологія факт-карт може бути корисною у процесі розробки та викладання дисциплін «Риторика», «Академічна риторика», «Ораторське мистецтво», «Академічне письмо». Цінність факт-карт позначається універсальністю цієї технології: вона може бути використана не тільки в академічних аспектах, але й у будь-яких сферах професійної діяльності, навіть у різноманітних процесах організації життєдіяльності особистості.

ЛІТЕРАТУРА

Герман, В. В. (2014). *Сучасна риторика вищої школи: програма навчального курсу*. Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка (Herman, V. V. (2014). *Modern rhetoric of higher school: curriculum.* Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko).

Конверський, А. Є. (2018). *Сучасна логіка. Класична та некласична*. Київ: Центр навчальної літератури. (Konverskyi, A. Ye. (2018). *Modern logic. Classical and non-classical*. Kyiv: Center for Educational Literature).

Лейбниц, Готфрид Вильгельм (2020). *Монадология*. Москва: РИПОЛ классик (Leibniz, Gottfried Wilhelm (2020). *Monadology*. Moscow: RIPOL Classic).

Пуанкаре, Анри (1983). *Наука и метод*. Москва: Наука (Poincaré, Henri (1983). *Science and Method*. Moscow: Science.).

Ухтомский, А. (2002). *Доминанта*. Спб: Питер (Ukhtomskyi, A. (2002). *Dominant.* St. Petersburg: Piter).

Donald Alexander Downs (2018). *The Value and Limits of Akademic Speech. Philosophical, Political, and Legal Perspectives.* Retrieved from: https://www.routledge.com/The-Value-and-Limits-of-Academic-Speech-Philosophical-Political-and-Legal/Downs-Surprenant/p/book/9780367591021

Corbet, P. J. E., Connors, R. J. (2018). *Classical Rhetoric for the Modern Student*. Oxford University Press.

Dunbar, R.I.M. (1992). Neocortex size as a constraint on group size in primates. *Journal of Human Evolution*, *6,* 469-493.

Konrad Lorenz, Paul Leyhausen (1973). *Motivation of Human and Animal Behavior: An Ethological View*. New York: Van Nostrand Reinhold Co.

Miller, G. A. *The Magical Number Seven, Plus or Minus Two Some Limits on Our Capacity for Processing Information*. Retrieved from: http://www2.psych.utoronto.ca/users/peterson/psy430s2001/Miller%20GA%20Magical%20Seven%20Psych%20Review%201955.pdf.

Raichle, M. E., MacLeod, A. M., Snyder, W. A. Z., Powers, J., Gusnard, D. A., Gordon, L. Sh. *A default mode of brain function*. Retrieved from: https://www.pnas.org/content/pnas/98/2/676.full.pdf.

SUMMARY

Tulyakov Oleg, Tuliakova Alisa. Fact-map technology in the process of preparing an effective academic speech.

Using the methods of modeling, observation and ascent from the abstract to the concrete, we identified the semantic aspects of fact-map technology in the process of preparing an academic speech. The conceptual role of logical aspects of academic speech is established. Objects of thought used in the process of developing fact maps are appropriate forms of thinking; establishing the nature of causal, connecting and distributive relations is carried out in accordance with the laws of thought and the rules of construction of logical proof or refutation. The definition of effective thinking as a process of movement to identify strategic and tactical components of human activity is presented. The fact-map technology is described by characterizing each of the four stages of its development. The influence of physiological, temporal and mental factors is established, the content, character and role of this influence are described. At the first stage, the problem is actualized and the dominant is activated. To do this, you need to understand the main task and direct thinking to its implementation (mental aspect of the stage) and mobilize non-mental resources of the body for the thinking process (physiological aspect of the stage). In the second stage, the fact-map developer identifies intellectual objects, establishes causal relationships between them, and fills in the fact-map with written and graphic symbols. The third stage is directly aimed at supplementing the map with objects that are not enough to perform the main task. In the brain at this stage there are anatomical changes in the forms of new relationships. This aspect is decisive in the whole process of using the fact map technology, as it is expected to form a solution for optimal action. At the fourth stage, the first tactical action is determined and a disposition is formed regarding further activities.

We have proved the effectiveness of fact-card technology in the process of forming an academic speech. Prospects for further research are seen in the definition of ways to implement the fact-map in the scientific and educational process. In particular, fact-card technology can be useful in the development and teaching of disciplines "Rhetoric", "Academic Rhetoric", "Public Speaking", "Academic Writing". The value of fact-cards is characterized by the universality of this technology: it can be used not only in academic aspects, but also in any field of professional activity, even in various processes of organizing the life of the individual.

***Key words**: academic speech, effective thinking, fact-map, dominant, "Miller's number".*

УДК 378.011.3-025.13/-057.21:630

Василь Хрик
Білоцерківський національний аграрний університет
ORCID ID 0000-0003-1912-3476
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/125-137

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

У статті обґрунтовано модель професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, яка складається з ціле-методологічного (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-організаційного (зміст, форми, методи, технології) і результативно-критеріального (критерії, показники, рівні, оцінні методи й засоби, результати діяльності) блоків. Виокремлено особливості моделі, зокрема взаємовизначення ефективності кожного її елемента щодо іншого елементу (умови здійснення педагогічного забезпечення передують концептуальній спрямованості цього процесу, виступають апріорним чинником реального досягнення результату – сформованості особистості фахівця лісового господарства, що володіє творчою індивідуальністю, професійною спроможністю й мотивацією до самовизначення.

Ключові слова: *модель, професійна підготовка, майбутні фахівці, лісове господарство, ціле-методологічний, змістово-організаційний, результативно-критеріальний, блоки.*

Постановка проблеми. Необхідність розроблення моделі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності й актуальність її апробації в освітньому процесі закладів вищої освіти зумовлені низкою загальних, зовнішніх щодо освітнього процесу умов, що характеризують суспільство на сучасному етапі його впливу на професійну підготовку фахівців. Це: усвідомлення фундаментальної ролі освіти в суспільному розвиткові, зростання обсягів інформації, розвиток інноваційних технологій, становлення громадянського суспільства тощо.

У педагогічній науці моделюється як зміст освіти, так і навчальна діяльність. Крім того, моделювання застосовується для логічного впорядкування навчального матеріалу, побудови семантичних схем, подання навчальної інформації в наочній формі.

Питанням моделювання, яке здійснюється у процесі дослідження явищ, що відносяться до різних сфер діяльності, присвячені роботи Важинського, 2016, Грабченко, 2009, Каламбет, 2015, Конверського, 2010, Кустовської, 2005, Шевчук, 2016. На думку науковців, моделювання як один із методів пізнання навколишнього світу, спираючись на загальні діалектичні закони розвитку живої і неживої природи, загальний зв’язок явищ і їх взаємозумовленість, дає

можливість виділити властивості й ознаки досліджуваного об'єкта, визначити вплив чинників, підкреслити основні умови дослідження.

У педагогіці моделі використовуються як метод дослідження (для пояснення, вивчення, уточнення досліджуваного педагогічного об'єкта) і як інструмент (аналіз моделі педагогічного об'єкта дозволяє впливати на його побудову чи функціонування).

Саме педагогічна модель дозволяє зосередити всю увагу на найбільш значущих та істотних для об'єкта властивостях, оскільки наочно показує залежність між елементами досліджуваного процесу, відображає кінцеву мету професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, служить підставою для визначення змісту, форм, методів, технологій забезпечення цього процесу.

Аналіз актуальних досліджень. Огляд дотичних педагогічних моделей (формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей (Гриджук, 2017), формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (Головань, 2012), професійна підготовка майбутніх менеджерів в університетах аграрного профілю (Каричковський, 2018), підготовка майбутніх кваліфікованих робітників лісового господарства (Вдовенко, 2007), формування управлінської культури майбутніх фахівців лісогосподарської галузі (Яшник, 2018), формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства (Макодзей, 2011), формування екологічної компетентності техніків лісового господарства в лісотехнічних коледжах (Стрижак, 2017), виробниче навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напряму (Дуганець, 2016), екологічна підготовка фахівців сільського господарства (Онопрієнко, 2011) дозволяє виділити основні етапи моделювання педагогічного процесу: виявлення характерних ознак реальних процесів і їх тенденцій; обґрунтування й формулювання ключової ідеї оновлення; уявне компонування об'єктів, які зазнали зміни.

Під час побудови моделі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства враховувалися теоретичні основи, можливість практики використання моделювання в сучасній науці. З цього випливає, що створення моделі професійної підготовки майбутнього фахівця лісового господарства вимагає аналітичного опису.

Модель професійної підготовки майбутнього фахівця лісового господарства ґрунтується на тому, що:

- зміст навчання раціонально структурується з метою формування актуально-затребуваних особистісно-значущих професійних якостей майбутніх фахівців лісового господарства;

- у здобувачів формується уявлення про соціальну значущість обраної професії;

- в освітньому процесі використовують ефективні методики навчання, адекватні цілям професійної підготовки;

- реструктурування навчального процесу відображає специфічні регіональні потреби в ефективній підготовці фахівців лісового господарства.

Мета статті – обґрунтувати модель професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з принципу методу моделювання (наочності), зроблено спробу опису моделі професійної підготовки майбутнього фахівця лісового господарства, яка, на наш погляд, дає підставу для розширення всього діапазону показників ефективності перетворень процесу їхньої професійної підготовки.

Модель представляється у вигляді синергетичної структури, що складається з ціле-методологічного (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-організаційного (зміст, форми, методи, технології) і результативно-критеріального (критерії, показники, рівні готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності, оцінні методи й засоби, результати діяльності) блоків.

На наш погляд, кожен із цих блоків моделі, виконуючи свої функції, маючи специфічний зміст і методичні особливості, спрямований на вирішення завдання дослідження: ціле-методологічний і змістово-організаційний блоки допомагають вирішувати завдання виявлення змісту, структури й функцій професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства як освітнього результату цієї підготовки в закладах вищої освіти, сприяють обґрунтуванню процесуально-технологічних характеристик їх підготовки; результативно-критеріальний дає можливість розробити критеріально-діагностичний інструментарій моніторингу професійної підготовки.

Виділення ціле-методологічного блоку зумовлено модернізацією освіти й соціальним замовленням, необхідністю усвідомлення мети діяльності фахівців лісового господарства через вибір способів, дій.

Вимогами до постановки цілей є те, що цілі повинні відображати соціальне замовлення суспільства; під час постановки цілей варто враховувати рівень розвитку пізнавальних здібностей здобувачів,

психологічні особливості, морально-інтелектуальну готовність їх до дії; цілі повинні мати ієрархічний, системний, безперервний характер; конкретизація цілей досягається чітким описом майбутніх дій здобувачів (Грабченко, 2009; Кустовської, 2005).

Відтак, мета професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства полягає в тому, що навчання повинно мати для них життєвий, практично усвідомлений сенс. Постановка такої кінцевої мети, як готовність майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності дозволяє визначити її як ціль, що безпосередньо спрямовує і регулює діяльність. У процесі досягнення мети здійснюється формування, вибір та конкретизація значної кількості проміжних цілей, спрямованих на досягнення усвідомлених результатів, зумовлених реальними навчальними і професійними інтересами, до яких можна віднести, наприклад: а) отримання фахових знань для оброблення документів та їх застосування у процесі вивчення фахових дисциплін; б) засвоєння способів пошуку інформації навчального і професійного характеру з використанням пошукових систем мережі Інтернет; в) оволодіння засобами прикладних програм для оброблення експериментальних лісогосподарських даних і проведення на їх основі статистичного аналізу.

Отже, ціле-методологічний блок дозволяє виділити часткові цілі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства: задоволення соціальних і професійних потреб; оволодіння професійною діяльністю; оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками; розвиток професійно значущих особистісних якостей; розвиток інтересу до професії й самоосвіти, активізація інформаційно-технологічної діяльності здобувача, визначення шляхів досягнення цілей, що припускає інтеграцію їх освітньої, професійної, загальнокультурної та інших видів життєдіяльності з внутрішнім світом (насамперед, з духовно-ціннісними орієнтаціями), оскільки сучасне суспільство потребує фахівця, який володіє високим рівнем компетентності.

У ході проєктування моделі визначено завдання, вирішення яких забезпечує досягнення поставленої мети: діагностувати початковий стан готовності до професійної діяльності; здійснити відбір форм і методів освітнього процесу з орієнтацією на майбутню професію; забезпечити реалізацію взаємозв’язку аудиторної і позааудиторної діяльності здобувачів у напрямі формування й розвитку індивідуального стилю діяльності; здійснити диференціацію та індивідуалізацію формування їхніх професійних ціннісних орієнтацій, знань та вмінь; оцінити

результати дослідно-експериментальної роботи, визначити результативність підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Ціле-методологічний блок моделі містить методологічні підходи та принципи. Методологічними засадами нашого дослідження є системний, синергетичний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, компетентнісний, інтеграційний, професійно-когнітивний підходи.

У дослідженні систему загальнодидактичних принципів утворюють принципи: науковості, систематичності й послідовності, доступності, наочності, емоційності, свідомості, активності та самостійності, зв'язку теорії з практикою, міцності. До специфічних принципів віднесено: диференціації та індивідуалізації, оптимальності, професійної спрямованості, активності й самостійності, цілеспрямованості.

Необхідність виділення змістово-організаційного блоку диктується тим, що відбір форм і методів впливу, а також визначення технологій успішного формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, спрямовує освітній процес, діяльність викладача і здобувачів на найбільш повну реалізацію поставлених цілей і завдань процесу їх підготовки, спрямованої, у свою чергу, на формування професійної компетентності та готовності до професійної діяльності. Цей блок представлений у моделі етапами, змістом, формами, методами, технологіями професійної підготовки здобувачів у межах навчально-професійної діяльності, діяльності в період практики і наукової діяльності (Каричковський, 2018; Макодзей, 2011).

Акцентуючи увагу на організації професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, слід зазначити, що цей процес повинен проходити три етапи: пошуково-дослідницький, діяльнісно-технологічний, рефлексивно-коригувальний.

На першому етапі (пошуково-дослідницькому) здійснювалася постановка цілей і завдань дослідження, визначалася його програма і методика, аналізувався вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки фахівців лісового господарства, визначався початковий стан готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності та сформованість у першокурсників професійних інтересів у процесі пілотажного дослідження й констатувального експерименту.

На другому етапі – діяльнісно-технологічному – уточнені особливості створення оптимальних умов для професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, здійснювалося послідовне формування готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності засобами активних методів навчання,

інноваційних форм, інтерактивних технологій у межах формувального експерименту.

На третьому етапі – рефлексивно-коригувальному – проводилося формування здатностей здобувачів аналізувати, оцінювати, корегувати і прогнозувати результати професійної підготовки з ОП, експериментальна перевірка гіпотези дослідження й ефективності запропонованих методів та підходів, апробація моделі підготовки майбутніх фахівців лісогосподарського профілю.

Центральною ланкою між метою і результатом професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства є зміст освіти, відображений у змісті навчального матеріалу. Ця обставина зумовлює виділення у змістово-організаційному блокові системоутворювального компоненту – змістового.

Змістовий компонент моделі визначає зміст професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, що являє собою рух від поставлених цілей до конкретних результатів шляхом забезпечення цілісності процесу навчання.

Відповідно до принципу єдності змістового і процесуального аспектів навчання, змістовий компонент моделі нерозривно пов’язаний із компонентом організаційним.

Уведення варіативних дисциплін та їх чергування із нормативними дисциплінами гуманітарного циклу державного освітнього стандарту може виявитися результативним засобом розвитку самовизначення особистості, професійних, особистісних і моральних якостей, адаптації особистості до продуктивної професійної діяльності.

Проведений аналіз структури змісту освіти дозволив установити, що одним із переважаючих напрямів у процесі здійснення міжпредметних зв’язків є перенесення компонентів наукових знань і трансляція способів діяльності з одних дисциплін в інші. Послідовна реалізація міжпредметних зв’язків впливає на виникнення потреби в переході на певний етап до дидактичного синтезу, як більш високого рівня інтеграції змісту освіти, що зумовлює не тільки змістову інтеграцію навчальних предметів, а й процесуальний синтез, що передбачає, насамперед, інтеграцію форм навчальних занять, а також методів і засобів навчання.

Основним інтегруючим чинником у даному випадку є загальний об’єкт дослідження, що вивчається одночасно з позицій навчальних дисциплін, що належаать до різних наукових напрямів. Специфіка

навчання дисциплін професійної підготовки дозволяє розглядати функціональні можливості фахового матеріалу на основі вирішення проблемних професійних ситуацій, пов'язаних із обробкою інформації, використовуючи залучення в якості прикладів конкретних даних спеціальності. У ході цього виробляється нове перспективне знання, що відображає особливості кожної дисципліни й наочно представляє професійну значимість досліджуваного матеріалу, що викликає посилення мотивації і сприяє підвищенню ефективності навчання (Яшник, 2018; Стрижак, 2017).

У кожній дисципліні гуманітарного циклу державного стандарту, крім основного змісту, виділяються теми й питання, спрямовані на формування професійних і особистісних якостей майбутніх фахівців.

Фахові дисципліни повністю спрямовані на отримання знань і навичок, що допомагають розкритися у професійній діяльності. Кожна дисципліна містить теоретичні і практичні розділи, які передбачають формування у здобувачів особистісних якостей, самовдосконалення, а також подальше формування навичок практичної діяльності, необхідних майбутнім фахівцям для подальшої успішної професійної реалізації.

Функціями організаційного компонента моделі є побудова навчального процесу відповідно до логіки змісту освіти, вибір форми навчального заняття з основної дидактичної мети, визначення структурних характеристик інтеграційних процесів. Цей компонент поєднує дії, пов'язані з вибором засобів педагогічних комунікацій, звідси інтегрований підхід передбачає ефект від реалізації оновленого змісту навчання, застосування сукупності способів, прийомів, засобів та організаційних форм.

Модель професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства передбачає використання найпродуктивніших інструментальних засобів (інноваційних форм, активних методів навчання, інтерактивних технологій).

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства в аудиторній діяльності використано такі форми аудиторної роботи: лекції (проблемна лекція, лекція-візуалізація, бінарна лекція тощо), семінари (семінар-бесіда, семінар-дискусія, семінар-конференція, семінар-симпозіум, семінар-диспут тощо), лабораторно-практичні заняття, самостійну та індивідуальну роботу, навчально-дослідницьку роботу здобувачів (курсові роботи, навчальні і виробничі практики), захист творчих проєктів тощо; позааудиторну діяльність: олімпіади, пізнавальні вікторини, наукові студентські

конференції, зустрічі, клуби за інтересами, презентації інноваційних технологій, проєктів, зустрічі з фахівцями лісового господарства, екскурсії на лісогосподарські підприємства, у фермерські господарства тощо.

Застосування таких форм роботи, які розширюють коло спілкування, навчають діалогічному стилю і співпраці, розвивають безпосередність і природність у поведінці, незалежність, стимулюють позитивну соціальну активність здобувачів, прагнення до самовдосконалення, особистісного росту, призводить до набуття навичок вибудовування цілей і перспектив професійного зростання, формування активної громадянської позиції.

Методи активного навчання (побудова індивідуального маршруту, створення ситуацій, проблем, що вимагають власної оцінки, а потім обговорення отриманих первинних результатів в обстановці довірливої бесіди, вільного вираження власних оцінок (тим самим виробляється коригувальний вплив); вирішення конкретних завдань: передбачається опис різних ситуацій, що мають вид завдання, і пропонується скласти проєкт їх вирішення й реалізувати його (освітні ситуації, очікувані в майбутній професійній діяльності, що вимагають психологічних знань і навичок, моральної поведінки, диспути, дискусії).

Застосування педагогічних технологій здійснювалося за принципом інтеграції, який дозволяє мобільно впроваджувати їх в особистісну взаємодію здобувачів і в різні сфери освітнього процесу.

Різноманітність технологій розширює можливості активізації прагнення здобувачів до професійного самовираження, саморозвитку й самовдосконалення, включення суб’єктів у значущу для них діяльність і спілкування, дозволяє актуалізувати і персоналізувати професійну підготовку для вирішення завдань професійного та особистісного становлення всіх без винятку суб’єктів.

Вибір тієї чи іншої технології зумовлений, насамперед, цілями і змістом конкретних дисциплін, що враховує не суперечливість технологій, а інтеграцію освітніх технологій.

Нами застосовано такі технології: проблемного навчання, модульного навчання, проєктного навчання, інформаційно-комунікаційні тощо.

Відмінними рисами технології проблемного навчання є орієнтація на самостійне набуття знань здобувачами у процесі вирішення навчальних проблем, розвиток їхнього творчого мислення й пізнавальної активності. Основними методами навчання, які

застосовувалися в межах даної технології, є проблемний виклад, частково-пошуковий і дослідницький методи.

Під час використання проблемного викладу завдання ставить і вирішує педагог, а здобувачі віртуально присутні у відкритій лабораторії пошуку, висувають свої міркування й формують своє ставлення до досліджуваного явища. Так, в експериментальних групах із різних дисциплін були проведені проблемні лекції «Чи можна обійтися без лісу», «Лісогосподарське виробництво – проблема чи необхідність?».

Частково-пошуковий (евристичний) метод проблемного навчання передбачає активне залучення здобувачів до процесу вирішення проблеми, поділеної на підпроблеми, завдання, питання. Процес діяльності передбачав: рішення задач, бесіди, аналіз ситуацій під керівництвом викладача. Прикладами частково-пошукового методу проблемного навчання є заняття з вирішення задач, аналіз ситуацій, що мають екологічне значення для лісогосподарського виробництва.

Дослідницький метод проблемного навчання вимагає повної самостійності здобувачів. Його особливістю є поступовий перехід від імітації наукового до власне наукового або науково-практичного пошуку. Цей метод отримав розвиток від самостійного виконання лабораторних робіт пошукового характеру до самостійної науково-дослідницької роботи.

Значні можливості у професійній підготовці здобувачів мають ігрові технології. Так, після вивчення теми «Організація лісогосподарського виробництва» передбачено проведення гри «Острівний лісовий масив». Участь у цій грі дозволяє здобувачам застосувати знання законів природи, сприяє розвиткові логічного мислення, розвиває вміння працювати в мікрогрупах, коректно оцінювати інформацію й обирати обґрунтоване відповідальне рішення.

З названою технологією успішно поєднується технологія модульного навчання, яка передбачає паритет, суб’єкт-суб’єктну взаємодію викладача і здобувачів, що здійснюється на основі модулів – функціональних цільових блоків, у яких навчальний зміст і технологія оволодіння ним об’єднані в цілісну систему.

У дослідженні використовувалася розроблена за модульною технологією програма дисципліни: «Інформаційні технології в лісовому господарстві».

Значний дидактичний потенціал для підготовки майбутніх фахівців лісового господарства має технологія проєктного навчання, яка довела ефективність під час вивчення фахових дисциплін. У її основі лежить використання методу проєктів, спрямованого на

детальне розроблення наукової або практичної проблеми, що повинна завершитися цілком реальним, відчутним результатом.

Результативно-критеріальний блок моделі відображає ефективність процесу підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, характеризує досягнуті результати навчання відповідно до поставлених цілей. Цей блок поєднує критерії, рівні, показники готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності.

Як освітній результат, під яким розуміємо якісні зміни, що відбуваються у процесі навчання, виступає особистість майбутнього фахівця лісового господарства, готового до продуктивної професійної діяльності, який володіє певним рівнем професійної компетентності.

Результативне здійснення процесу підготовки майбутніх фахівців лісового господарства забезпечувалося педагогічною діагностикою, аналізом, оцінкою й обліком отриманих даних.

До засобів, що дозволяють виконувати діагностику і контроль результатів підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, належать такі оцінні матеріали, як тести, контрольні завдання, анкети.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підбиваючи підсумок теоретичного обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства, відзначимо деякі, принципово важливі, на наш погляд, аспекти.

По-перше, модель представляється у вигляді синергетичної структури, що складається з ціле-методологічного (мета, завдання, підходи, принципи), змістово-організаційного (зміст, форми, методи, технології) і результативно-критеріального (критерії, показники, рівні готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності, оцінні методи й засоби, результати діяльності) блоків.

По-друге, особливістю моделі є взаємовизначення ефективності кожного її елемента щодо іншого елементу. Так, умови здійснення педагогічного забезпечення передують концептуальній спрямованості цього процесу, виступають апріорним чинником реального досягнення результату – сформованості особистості фахівця лісового господарства, що володіє творчою індивідуальністю, професійною спроможністю й мотивацією до самовизначення.

По-третє, сукупність елементів змістово-технологічного забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства забезпечується логікою послідовного збагачення творчої діяльності суб’єктів освітнього процесу, яка має особливий прояв у кожному елементі.

По-четверте, основним принципом реалізації моделі є регіонально-орієнтована навчальна програма кожної дисципліни, що характеризує інтеграцію варіативних і нормативних дисциплін. На підставі даних програм створюється раціонально структурована навчальна діяльність, що має розумне поєднання дисциплін варіативних і нормативних дисциплін, спрямована на формування особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців.

Реалізація моделі в освітньому процесі дозволяє постійно знаходити нові, більш ефективні методи, способи, прийоми професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці програми професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності, спрямованої на організацію освітньо-формувальної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності, у якій здобувач виступає суб'єктом навчальної та професійної діяльності, прагне до особистісного та професійного вдосконалення.

ЛІТЕРАТУРА

Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2016). *Методика та організація наукових досліджень*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка (Vazhynsky, S.E., Shcherbak, T.I. (2016). *Methods and organization of scientific research*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko).

Вдовенко, І. Я. (2007). *Зміст і методика підготовки майбутніх кваліфікованих робітників лісового господарства* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Чернігів (Vdovenko, I. Ya. (2007). *Contents and methods of training future skilled forestry workers* (PhD thesis). Chernihiv.

Головань, М. С. (2012). Модель формування дослідницької компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 5,* 196-205 (Holovan, M. S. (2012). Model of formation of research competence of future specialists in the process of professional training. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 5,* 196-205).

Грабченко, А. І., Федорович, В. О., Гаращенко, Я. М. (2009). *Методи наукових досліджень.* Харків: НТУ «ХПІ» (Hrabchenko, A.I., Fedorovych, V. O., Harashchenko, J. M. (2009). *Research methods*. Kharkiv: NTU "KhPI").

Гриджук, О. Є. (2017). *Наукові основи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей*. Львів: Новий Світ-2000 (Hrydzhuk, O. Ye. (2017). *Scientific bases of formation of language-communicative competence of future specialists of forestry specialties*. Lviv: New World-2000).

Дуганець, В. І. (2016). *Теорія і практика виробничого навчання майбутніх фахівців аграрно-інженерного напряму* (автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04). Тернопіль (Duganets, V. I. (2016). *Theory and practice of industrial training of future specialists in agricultural engineering* (DSc thesis abstract). Ternopil).

Каламбет, С. В., Іванов, С. І., Півняк, Ю. В. (2015). *Методолія наукових досліджень.* Дніпропетровськ: Вид-во Маковецький (Kalambet, S. V., Ivanov, S. I., Pivniak,

Yu.V. (2015). *Research methodology*. Dnipropetrovsk: Makovetsky Publishing House).

Каричковський, В. Д. (2018). *Теорія і практика професійної підготовки майбутніх менеджерів в університетах аграрного профілю: порівняльний аналіз* (дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ (Karychkovsky, V. D. (2018). *Theory and practice of professional training of future managers in agricultural universities: comparative analysis* (DSc thesis). Kyiv).

Кустовська, О. В. (2005). *Методологія системного підходу та наукових досліджень*. Тернопіль: Економічна думка (Kustovska, O. V. (2005). *Methodology of systems approach and research*. Ternopil: Economic Thought).

Макодзей, Л. (2011). *Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства* (дис. … канд. пед. наук: 13.00.04). Київ (Makodzei, L. (2011). *Formation of managerial competence of future masters of forestry* (PhD thesis). Kyiv).

Основи методології та організації наукових досліджень (2010). Київ: Центр учбової літератури (*Fundamentals of methodology and organization of research* (2010). Kyiv: Center for Educational Literature).

Онопрієнко, В. П. (2011). Теоретико-методичні засади екологічної підготовки фахівців сільського господарства (автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ (Onopriienko, V. P. (2011). *Theoretical and methodological principles of ecological training of agricultural specialists* (DSc thesis abstract).Kyiv).

Стрижак, Н. І. (2017). *Формування екологічної компетентності техніків лісового господарства у лісотехнічних коледжах* (автореф. дис. … канд. пед.. наук: 13.00.04). Тернопіль (Strizhak, N. I. (2017). *Formation of ecological competence of forestry technicians in forestry colleges* (PhD thesis abstract). Ternopil).

Шевчук, Р. М. (2016). Методологія наукового пізнання: від явища до сутності. *Філософські та методологічні проблеми права, 1,* 31-44 (Shevchuk, R. M. (2016). Methodology of scientific knowledge: from phenomenon to essence. *Philosophical and methodological problems of law, 1,* 31-44).

Яшник, С. В. (2018). *Теоретичні і методичні основи формування управлінської культури майбутніх фахівців лісогосподарської галузі* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Чернігів (Yashnyk, S. V. (2018). *Theoretical and methodological bases of formation of managerial culture of future specialists of forestry branch* (DSc thesis abstract).Chernihiv).

SUMMARY

Khryk Vasyl. Model of professional training of future forestry specialists.

The article substantiates the model of professional training of future forestry specialists, which consists of versatile-methodological (purpose, tasks, approaches, principles), content-organizational (content, forms, methods, technologies) and result-criteria (criteria, indicators, levels of future forestry professionals' readiness to professional activities, evaluation methods and tools, results of activities) blocks. The features of the model, in particular the mutual determination of the effectiveness of each of its elements in relation to another element (conditions of pedagogical support precede the conceptual orientation of this process, are a priori factor of real achievement – formation of the personality of a forestry specialist with creative personality, professional ability and motivation for self-determination). It is proved that the model of professional training of the future forestry specialist is based on the fact that the content of training is rationally structured in order to form relevant and in-demand personally significant professional qualities of future forestry specialists;

applicants form an idea of the social significance of the chosen profession; in the educational process they use effective teaching methods, adequate to the goals of professional training; the restructuring of the educational process reflects the specific regional needs for effective training of forestry specialists. It is established that the set of elements of content-technological support of professional training of future forestry specialists is provided by the logic of consistent enrichment of creative activity of the subjects of the educational process, which has a special manifestation in each element. Characterizing the integration of variable and normative disciplines is aimed at forming the personal and professional qualities of future specialists. It is proved that implementation of the model in the educational process allows to constantly find new, more effective methods, ways, techniques of training future forestry professionals.

Key words: *model, professional training, future specialists, forestry, versatile-methodological, content-organizational, result-criteria, blocks.*

УДК 378:502/504-047.22

Марина Хроленко
Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка
ORCID ID 0000-0002-2118-1977
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/137-148

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

На основі аналізу наукових пошуків вітчизняних учених із проблеми дослідження, власного досвіду викладацької діяльності в педагогічному закладі вищої освіти, ураховуючи результати опитування науково-педагогічних працівників та експертного оцінювання, нами визначено педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. У процесі виявлення й обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології враховувано: сутність і зміст досліджуваної здатності; забезпечення впливу на всі структурно-функціональні компоненти екокомпетентності; узгодженість із виокремленими педагогічними закономірностями і принципами; загальні підходи до організації та здійснення фахової підготовки майбутніх учителів біології.

Ключові слова*: компетентність, екологічна компетентність, умови, педагогічні умови, майбутні вчителі біології.*

Постановка проблеми. Ринок праці в сучасних умовах потребує педагогічних працівників, здатних працювати в умовах, що постійно змінюються і розвиваються, опановувати й активно втілювати у практику екологічні імперативи. Суспільний запит пов’язаний із педагогічною затребуваністю у фахівцях, здатних сформувати й розвивати екологічну грамотність, культуру молоді. Розв’язати це завдання здатні, передовсім, екокомпетентні вчителі біології, фахова підготовка яких здійснюється планомірно та системно. Ефективність реалізації системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології залежить від

дотримання низки педагогічних умов, які сприяють досягненню цілей і втіленню завдань окресленої проблеми.

Наукові розвідки з проблеми визначення педагогічних умов удосконалення фахової підготовки майбутніх учителів біології належать М. Білянській, Ю. Бойчуку, В. Гончаруку, Н. Грицай, І. Кореневій, О. Молчанюк, Р. Романюк, С. Рудишину, Л. Титаренко, В. Самілик, Ю. Солоній, І. Сяській, І. Фурсі, Ю. Шапрану, І. Шмиголь та ін. Незважаючи на вагомий внесок науковців у дослідження зазначеної вище проблеми, результати вивчення стану її теоретичної та практичної розробленості свідчать про необхідність продовження наукового пошуку у визначеному напрямі.

Аналіз актуальних досліджень. З огляду на проблему дослідження важливо звернутися до наукового доробку вчених, які обґрунтовують педагогічні умови, що впливають на ефективність і результативність професійної підготовки майбутніх учителів біології. Так, І. Сяська обґрунтовує систему взаємозв'язаних педагогічних умов, які забезпечують результативність процесу формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін. Пропонована система є дворівневою і враховує зовнішні і внутрішні чинники (Сяська, 2021, с. 235).

Аналогічний підхід до визначення педагогічних умов формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей простежується і в дослідженні Л. Титаренко. Учена доводить уплив педагогічних умов на кожний структурно-функціональний складник екологічної компетентності здобувачів вищої освіти біологічного профілю (Титаренко, 2007, с. 115).

У наукових розвідках І. Кореневої виокремлено й розкрито низку педагогічних умов підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку. як-от: оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів біології на основі введення контенту сталого розвитку та освіти для сталого розвитку; активізація діяльності студентів на основі розвитку системного й критичного мислення, широкого використання ІКТ, сучасних активних та інтерактивних технологій, методів, прийомів і групових форм організації діяльності; екологізація освітнього процесу та створення екоорієнтованого освітнього середовища; забезпечення цілеспрямованої підтримки процесу формування досліджуваної компетентності системою виховної роботи; координація діяльності педагогів із формування здатності розуміти й реалізовувати стратегію

сталого розвитку людства в процесі професійної діяльності на основі їхньої професійної міжособистісної взаємодії (Коренева, 2020, с. 242).

Результатом наукового пошуку М. Білянської є педагогічні умови підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності в закладах загальної середньої освіти: використання сучасних педагогічних технологій і їх відповідність меті й завданням професійної підготовки педагогів; реалізація міжпредметних зв'язків; удосконалення змісту підготовки студентів за рахунок упровадження вибіркових курсів еколого-педагогічного спрямування; розроблення й використання дидактичних матеріалів для організації самостійної роботи студентів; організація еколого-освітнього середовища в закладі освіти для всіх учасників освітнього процесу; використання творчих завдань еколого-педагогічної діяльності; урахування індивідуального досвіду екологічної підготовки майбутніх учителів біології (Білянська, 2018, с. 249).

Нам імпонує підхід Ю. Шапрана до виокремлення педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів біології. Дослідник визначає педагогічні умови через призму аспектів упливу основних складників інноваційного освітнього середовища на формування та розвиток досліджуваної компетентності студентів (Шапран, 2014, с. 204-205).

О. Молчанюк, досліджуючи проблему виховання ціннісного ставлення до природи в майбутніх учителів біології, чільне місце відводить культурно-виховним умовам. Авторка вичерпно схарактеризовує також і педагогічні умови, які спрямовані на підвищення рівня ціннісного ставлення до природи майбутніх педагогів (Молчанюк, 2020, с. 265).

Н. Грицай переконана, що позитивно впливають на ефективність методичної підготовки майбутніх учителів біології такі педагогічні умови: формування у студентів позитивної мотивації до виконання методичної діяльності; проєктування змісту методичної підготовки на основі контекстного підходу; розроблення й застосування комплексу методичних задач; використання в педагогічному процесі широкого спектру організаційних форм навчальної діяльності; формування в закладі вищої освіти індивідуалізованого методично орієнтованого навчального середовища; створення інноваційного навчально-методичного забезпечення дисциплін методичного спрямування (Грицай, 2016, с. 270-273).

Ю. Солона, визначаючи педагогічні умови підготовки майбутніх учителів біології до дослідницької діяльності в закладах загальної середньої освіти, об'єднує їх у групи, як-от: організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні й дидактичні (Солона, 2021, с. 146-148).

Учена І. Фурса віднесла до педагогічних умов чинники, які закономірно впливають на процес фахової підготовки майбутніх педагогів і враховують особливості природничих і педагогічних освітніх компонентів (Фурса, 2016, с. 78).

Ю. Бойчук, визначаючи педагогічні умови, що забезпечують успішність формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя, акцент робить на внутрішніх аспектах освітнього процесу, а саме: опора на життєво-освітній досвід студента й набуття нового досвіду в процесі практичної діяльності, стимулювання студента до самоосвіти, створення сприятливого освітнього середовища (Бойчук, 2010, с. 20).

Узагальнення проведеного аналізу наукових пошуків з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що з-поміж умов, які спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів біології, учені виділяють такі: організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, соціально-педагогічні, дидактичні.

Мета статті. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Методи дослідження. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів ми розглядаємо з позицій компетентнісного підходу в синергетичному поєднанні з системним, особистісно орієнтованим, діяльнісним, аксіологічним, технологічним, контекстним, рефлексивним та коеволюційно-ноосферним методологічними підходами. Реалізація мети і завдань дослідження передбачала застосування методів: наукового пізнання (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення), емпіричних (анкетування, експертне оцінювання).

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні педагогічні умови ми визначаємо як сукупність взаємозв'язаних обставин, які стосуються зовнішніх і внутрішніх аспектів освітнього процесу, дотримання яких сприяє успішному формуванню екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. До зовнішніх аспектів освітнього процесу відносимо організацію освітнього простору, зміст, форми, методи, прийоми навчання, до внутрішніх – суб'єктні особливості особистості студентів

(інтереси, потреби, можливості, нахили, здібності, рівень мотивації та ін.), які забезпечують успішність їхньої фахової підготовки.

З метою визначення масиву педагогічних умов, реалізація яких сприятиме успішному формуванню екокомпетентності студентів у процесі фахової підготовки, нами проведено опитування 43 науково-педагогічних працівників, які здійснюють підготовку майбутніх учителів біології за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти. Аналіз анкет викладачів дозволив виокремити низку умов, які після узагальнення й конкретизації подані в табл. 1.

Таблиця 1

Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології (результат опитування)

№ з/п	Педагогічна умова	Кількість виборів
1	Актуалізація екологічного складника у змісті професійної підготовки	16
2	Удосконалення змісту підготовки студентів за рахунок упровадження вибіркових курсів еколого-педагогічного спрямування	14
3	Застосування інноваційних педагогічних технологій, форм і методів навчання	12
4	Реалізація міжпредметних зв’язків	8
5	Посилення виховної роботи екологічного спрямування	7
6	Оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів біології у процесі навчання і проходження різних видів практик	15
7	Орієнтація освітнього процесу на розвиток рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя біології	12
8	Забезпечення мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до здійснення екологічної освіти й виховання учнів	9
9	Мотивація студентів до екологічно доцільної діяльності	8
10	Створення екологічно орієнтованого освітнього середовища	17
11	Активізація самостійної роботи студентів, мотивація до самоосвіти та саморозвитку	9
12	Створення інноваційного навчально-методичного забезпечення дисциплін екологічного спрямування	10
13	Використання сучасних засобів навчання	7
14	Активізація діяльності викладачів на формування екологічної компетентності студентів	6
15	Активне залучення студентів до науково-дослідницької діяльності екологічного спрямування	9

На етапі ранжування значущості впливу визначених вище педагогічних умов на формування досліджуваної якості особистості

нами було відібрано 10 експертів, які мають педагогічний стаж роботи в ЗВО не менше 20 років, досвід викладання екологічно орієнтованих освітніх компонентів, обізнані з проблематикою формування екокомпетентності здобувачів вищої освіти.

Результати експертного оцінювання педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки засвідчили, що найбільш значущими є умови № 1, 6, 7, 8, 10.

Отже, виходячи з аналізу наукових пошуків вітчизняних учених з проблеми дослідження, власного досвіду викладацької діяльності в педагогічному закладі вищої освіти, ураховуючи результати опитування науково-педагогічних працівників та експертного оцінювання, нами визначені такі педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки: створення екологічно орієнтованого освітнього середовища; удосконалення змісту фахових освітніх компонентів шляхом включення екологічного складника та впровадження вибіркових курсів еколого-педагогічного спрямування; застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології; оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів біології шляхом актуалізації екологічного складника; орієнтація освітнього процесу на розвиток рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя біології.

Обґрунтуємо більш детально вищезазначені педагогічні умови.

Створення екологічно орієнтованого освітнього середовища. Освітнє середовище визнано важливим складником Нової української школи, одним із провідних факторів розвитку й саморозвитку особистості, основою професійно-особистісного досвіду. Середовищно орієнтований підхід забезпечує перенесення акценту з активного педагогічного впливу викладача на особистість студентів на формування «освітнього середовища», у якому відбувається професійне становлення майбутніх фахівців (Грицай, 2016, с. 297).

Під екологізацією розуміють процеси, пов’язані з оптимізацією і гармонізацією відносин між людиною і природою, зі змінами, які виникають у духовному і матеріальному житті в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації суспільного буття (Пустовіт та ін., 2008, с. 18). Екологізація освітнього середовища передбачає передовсім формування нового світорозуміння й нового підходу до практичної діяльності, заснованих на пріоритеті екологічних

цінностей. Екологічно орієнтоване середовище в закладі вищої освіти включає екологізацію освітнього процесу як складника цього середовища, екологічно доцільну взаємодію студентів із природним довкіллям, міжособистісне спілкування, соціальне партнерство з екологізації освітнього простору.

Отже, створення такого освітнього середовища сприяє утвердженню у свідомості майбутніх педагогів імперативу екологічних знань, незаперечної цінності природи, власної причетності й відповідальності за збереження та відновлення природного довкілля, пріоритету екологічно доцільної діяльності, що і є основою для формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти. Еколого-орієнтоване освітнє середовище являє собою простір, що забезпечує реалізацію освітніх можливостей студентів у набутті особистого досвіду здобуття й популяризації екологічних знань, причетності до розв'язання місцевих екологічних проблем, участі у природоохоронних заходах, екологічних акціях, проведенні науково-дослідної роботи екологічного спрямування.

Удосконалення змісту фахових освітніх компонентів шляхом включення екологічного складника та впровадження курсів еколого-педагогічного спрямування. Переорієнтація вектора освітнього процесу на екологізацію вимагає вдосконалення змістового наповнення біологічного компонента професійної підготовки майбутніх педагогів. Контент-аналіз змісту освітньо-професійних програм, навчальних програм підготовки майбутніх учителів біології засвідчив, що недостатньо підкріпленим є формування екологічної компетентності в частині переліку освітніх компонентів навчальних планів ЗВО України. Більшість ОП обмежується дисципліною «Екологія» або «Загальна екологія», лише деякі програми містять практики, спрямовані на формування складників досліджуваної здатності. Нечисельні ОП містять окрему навчальну дисципліну з формування екологічної компетентності вчителя.

Реалізація завдань з формування екокомпетентності студентів можлива шляхом наповнення екологічним змістом певних навчальних дисциплін, зокрема, таких, як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Психологія», «Філософія», «Зоологія», «Ботаніка», «Анатомія і фізіологія людини», «Мікробіологія з основами вірусології», «Еволюційне вчення та основи філогенії» та введення в освітні програми освітніх компонентів з формування досліджуваної якості особистості.

Для апробації вищеозначеної педагогічної умови нами було розроблено й упроваджено навчальний курс «Екологічна компетентність учителя», метою якого є формування екологічної компетентності майбутніх учителів як інтегративної характеристики, що є системною цілісністю набутих екологічних цінностей, засвоєних екологічних знань, способів діяльності з вивчення і дослідження явищ, об'єктів та процесів навколишнього середовища, реалізації функцій екологічної освіти у професійній діяльності. Цей навчальний курс є професійно-орієнтованим і має важливе значення для фахової підготовки бакалаврів за педагогічними спеціальностями.

Застосування інноваційних технологій навчання у фаховій підготовці майбутніх учителів біології. Інноваційна педагогічна технологія – процесуально структурована сукупність прийомів і методів, спрямованих на вивчення, актуалізацію й оптимізацію інноваційної педагогічної діяльності, у результаті якої створюються та матеріалізуються нововведення, що викликають якісні зміни в освіті (Михайліченко, Рудик, 2016, с. 57).

Убачаємо доцільним у процесі формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології цілеспрямовано, систематично й послідовно застосовувати інноваційні педагогічні технології, як-от: проєктна, дослідницька, ситуативного моделювання (кейс-технологія), інформаційно-комунікативна, моделювання професійної діяльності, професійного портфоліо, проєктування освітнього середовища закладу вищої освіти. Серед великого арсеналу освітніх технологій саме використання вищезазначених сприяє формуванню власної точки зору студентів на екологічне оточення, генерації оригінальних ідей, розвитку здатності приймати виважені рішення у процесі взаємодії з природним довкіллям та аргументувати свій вибір, умінь здійснювати еколого-дослідницьку діяльність, створює умови для розвитку, самовдосконалення і самореалізації студента шляхом формування уявлень про природничу картину світу.

Оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів біології шляхом актуалізації екологічного складника. У системі професійної підготовки екокомпетентних майбутніх учителів важлива роль належить практиці, яка є необхідним етапом у підготовці студентів до професійної діяльності. Специфіка організації практики студентів біологічних спеціальностей педагогічних ЗВО полягає в єдності педагогічного і фахового її складників, а отже, – практичну підготовку із психолого-педагогічних і природничих дисциплін.

Особливе місце у формуванні екологічної компетентності майбутніх бакалаврів посідає педагогічна практика. З метою розвитку екокомпетентності студентам пропонуються такі індивідуальні завдання у процесі проходження педагогічної практики: зробити аналіз змісту тематичних розділів з екологічної проблематики, які викладалися під час педпрактики в кожному класі (за програмою, підручником, робочим зошитом); розробити план-конспект і провести виховний захід екологічного змісту; виготовити (за вибором студента) набір інструктивних карток до лабораторних робіт з біології, набір дидактичного матеріалу для самостійних робіт або набір карток для диференційованого опитування учнів з однієї з тем екологічного змісту; організувати спостереження в куточку живої природи і в природі; організувати практичну екологічну діяльність учнів у куточку живої природи, на навчально-дослідній ділянці, у теплиці; проводити з учнями індивідуальні заняття екологічного спрямування (Кмець та ін., 2014).

Організація і проведення польових практик із загальної екології, екології рослин і тварин, доповнення екологічними завданнями польових практик із ботаніки, зоології сприяє формуванню діяльнісно-технологічного складника екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

Орієнтація освітнього процесу на розвиток рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя біології. Свідомому виконанню будь-якої діяльності, і професійної зокрема, сприяє рефлексія як один із механізмів саморегуляції педагога.

Особливий вид рефлексії – педагогічної – виділяє Ю. Бойчук. Педагогічну рефлексію він потрактовує як усвідомлення вчителем себе самого суб’єктом діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають учні, батьки, колеги, адміністрація. Водночас це усвідомлення цілей і структури своєї діяльності, засобів її оптимізації. Удаючись до рефлексії, учитель аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє. Рефлексія допомагає вчителю проявляти більшу гнучкість у плануванні занять із урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей учнів, що переводить взаємодію вчителя і учня із «суб’єкт-об’єктного» рівня на «суб’єкт-суб’єктний» (Бойчук, 2014, с. 15-16).

Орієнтація освітнього процесу на розвиток рефлексивної індивідуальності студентів сприяє формуванню здатності свідомо контролювати результати своєї професійної діяльності з екологічної освіти учнів, здатність до самопізнання й саморозвитку. Це

досягається завдяки побудові самопізнання студентів на основі залучення їх до еколого-професійної діяльності, де обов'язково повинна бути присутня екологічна практична рефлексивна діяльність.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, у процесі виявлення й обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології ми врахували: сутність і зміст досліджуваної здатності; забезпечення впливу на всі структурно-функціональні компоненти екокомпетентності; узгодженість із виокремленими педагогічними закономірностями і принципами; загальні підходи до організації та здійснення фахової підготовки майбутніх учителів біології. Зауважимо, що кожна з визначених педагогічних умов спрямована на формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки. Водночас, кожна взята окремо умова не може повністю забезпечити ефективність освітнього процесу, і лише їх системна єдність дає змогу успішно здійснювати досліджуваний процес.

Обраний нами напрям дослідження знайде своє продовження у вивченні такого питання, як розробка та впровадження моделі педагогічної системи формування екологічної компетентності майбутніх педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

Білянська, М. М. (2018). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до еколого-педагогічної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах* (дис. … д-ра .пед. наук: 13.00.04). Київ (Bilianska, M. M. (2018). *Theoretical and methodological principles of training future teachers of biology for environmental and pedagogical activities in secondary schools* (DSc thesis). Kyiv).

Бойчук, Ю. Д. (2010). *Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя* (автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків (Boichuk, Yu. D. (2010). *Theoretical and methodological bases of formation of ecological and valeological culture of the future teacher* (DSc thesis abstract). Kharkiv).

Бойчук, Ю. Д. (2014). *Формування еколого-валеологічної компетентності майбутнього вчителя у процесі біологічної підготовки: теоретико-методичні аспекти*. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди (Boichuk, Yu. D. (2014). *Formation of ecological and valeological competence of the future teacher in the process of biological training: theoretical and methodological aspects.* Kharkiv: KhNPU named after G. S. Skovorody).

Грицай, Н. Б. (2016). *Система методичної підготовки майбутніх учителів біології в педагогічних університетах* (дис. … д-ра пед. наук: 13.00.02). Полтава (Hrytsai, N. B. (2016). *The system of methodological training of future biology teachers in pedagogical universities* (DSc thesis). Poltava).

Кмець, А. М., Коренева, І. М., Рудишин, С. Д., Хроленко, М. В. (2014). Формування готовності майбутніх вчителів біології до професійної діяльності у процесі

проходження різних видів практики. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, 25,* 46-59 (Kmets, A. M., Koreneva, I. M., Rudyshyn, S. D., Khrolenko, M. V. (2014). Formation of readiness of future biology teachers for professional activity in the process of passing various types of practice. *Olexandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University Bulletin, 25*, 46-59*).*

Коренева, І. М. *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку* (дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04). Глухів (Koreneva, I. M. (2020). *Theoretical and methodological principles of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development* (DSc thesis). Hlukhiv).

Михайліченко, М. В., Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології: навчальний посібник*. Київ: ЦП «КОМПРИНТ» (Mykhailichenko, M. V., Rudyk, Ya. M. (2016). *Educational technologies: a textbook.* Kyiv: TsP «KOMPRYNT»).

Молчанюк, О. В. (2020). *Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи* (дис. … д-ра пед. наук: 13.00.07). Київ (Molchaniuk, O. V. (2020). *Theoretical and methodological principles of education in future teachers of biology of values to nature* (DSc thesis). Kyiv).

Пустовіт, Н. А., Пруцакова, О. Л., Руденко, Л. Д., Колонькова, О. О. (2008). *Формування екологічної компетентності щколярів*. Київ: «Педагогічна думка» (Pustovit, N. A., Prutsakova, O. L., Rudenko, L. D., Kolonkova, O. O. (2008). *Formation of ecological competence of schoolchildren.* Kyiv: “Pedahohichna dumka”).

Солона, Ю. О. (2021). *Підготовка майбутніх учителів біології до дослідницької діяльності у закладах загальної середньої освіти* (дис. … канд. пед. наук: 13.00.04). Херсон (Solona, Yu. O. (2021). *Preparation of future biology teachers for research activities in general secondary education institutions* (PhD thesis). Kherson).

Сяська, І. О. (2021). *Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки* (дис. … д-ра пед. наук : 13.00 04). Рівне (Siaska, I. O. (2021). *Theoretical and methodological principles of formation of ecological competence of future teachers of natural sciences in the process of professional training* (DSc thesis). Rivne).

Титаренко, Л. М. (2007). *Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07). Київ (Titarenko, L. M. (2007). *Formation of ecological competence of students of biological specialties of the university* (PhD thesis). Kyiv).

Фурса, І. В. (2016). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів біології на основі інтеграції природничих та педагогічних дисциплін* (дис. … канд. пед. наук: 13.00.04). Переяслав-Хмельницький (Fursa, I. V. (2016). *Formation of professional competence of future biology teachers on the basis of integration of natural and pedagogical disciplines* (PhD thesis). Pereiaslav-Khmelnytskyi).

Шапран, Ю. П. (2014). *Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів біології* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ (Shapran, Yu. P. (2014). *Theoretical and methodological bases of formation of professional competence of future teachers of biology* (DSc thesis). Kyiv).

SUMMARY

Khrolenko Maryna. Pedagogical conditions of the ecological competence formation of the future biology teachers during the professional training.

Based on the analysis of the national scientists' research on the studied problem, the own experience of the teaching activities in a pedagogical institution of higher education, the results of the survey of research and teaching staff and expert assessment we have defined pedagogical conditions of the ecological competence formation of the future biology teachers during the professional training. In the process of identification and justification of the pedagogical conditions of the ecological competence formation of the future biology teachers we have been considering the following: the essence and content of the studied ability; ensuring the impact on all the structural and functional components of the ecological competence; compliance with the selected pedagogical laws and principles; general approaches to the organization and implementation of professional training of the future biology teachers. Based on the analysis of scientific research of domestic scientists on the problem of research, own experience of teaching in a pedagogical institution of higher education, taking into account the results of surveys of research and teaching staff and expert evaluation, we have identified the following pedagogical conditions for ecological competence of future biology teachers: creation of ecologically oriented educational environment; improving the content of professional educational components by including the ecological component and the introduction of elective courses in environmental and pedagogical direction; using innovative learning technologies in the professional training of future biology teachers; optimization of practical training of future biology teachers by updating the ecological component; orientation of the educational process on the development of reflective individuality of the future biology teacher. Note, that each of the defined pedagogical conditions is aimed at forming the environmental competence of future biology teachers in the process of professional training. At the same time, each individual condition cannot fully ensure the effectiveness of the educational process, and only their systemic unity allows to successfully carry out the research process. The chosen direction of our research will be continued in the study of such an issue as development and implementation of a model of pedagogical system for the formation of environmental competence of future teachers.

Key words: *competence, ecological competence, conditions, pedagogical conditions, future biology teachers.*

УДК 378.147

Ірина Чистякова
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-8645-510X
Тетяна Шедякова
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
ORCID ID 0000-0001-6492-4542
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/148-159

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

У статті авторами з'ясовано особливості формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів. Доведено, що позааудиторна робота дає змогу студентам гармонізувати внутрішні й зовнішні чинники формування професійної культури, створює додаткові умови

для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих освітніх і культурних потреб, які під час аудиторної роботи не задовольняються. Окреслено різні форми й види позааудиторної роботи (тренінги, настільні ігри, воркшопи, школи, конкурси, інтерактивні заходи, дебати). Визначено педагогічні умови успішного формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів.

***Ключові слова**: компетентність, підприємницька компетентність, формування підприємницької компетентності, позааудиторна робота, студент.*

Постановка проблеми. Підготовка студентської молоді до дорослого життя у світі, який постійно змінюється, є однією з провідних проблем суспільства, що орієнтується на успішний розвиток. Необхідними й важливими виступають такі якості особистості, як креативність, ініціативність, відповідальність у процесі розв'язання проблеми, сміливість в ухваленні рішень, що накладає певну відповідальність на заклади освіти, у тому числі й вищої, щодо їхнього формування та розвитку.

На сучасному етапі розвитку суспільства стало зрозумілим, що випускник закладу вищої освіти повинен не лише мати певні знання, уміння, навички, оскільки, на наше глибоке переконання, наразі цього недостатньо. У науковій літературі наголошується на тому, що в сучасних умовах провідною метою освіти є не оволодіння знаннями, уміннями й навичками через те, що кожній особистості необхідні не лише енциклопедичні знання, але й уміння використовувати набутий досвід для розв'язання окремих проблем. Відтак, суспільство потребує особистостей, які будуть готові до подальшого успішного життя.

Низка міжнародних організацій (ЮНІСЕФ, ЮНЕСКО, ПРООН, ОЄСР, РЄ, Міжнародний департамент стандартів) мають на меті постійно вдосконалювати певні компетентності людини XXI століття, серед яких одними з найважливіших стали підприємницькі. До того ж, у Концепції Нової української школи закцентовано також на ініціативності й підприємливості.

Зауважимо, що основою для розвитку підприємницької компетентності студентської молоді є низка законодавчих документів, а саме Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», програма «Освіта (Україна XXI століття)», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022). Аналіз зазначених документів свідчить про те, що вони сприяють успішній підготовці молодого покоління до життя, тим самим гарантують формування у студентів підприємливості й ініціативності.

Аналіз актуальних досліджень. Особливості підприємницької діяльності та її розвиток стали предметом спеціального розгляду низки вчених у різних аспектах, зокрема:

- соціологічного: М. Вебера, П. Друкера, В. Зомбарта, Р. Кантільйона, Й. Шумпетера;
- психологічного: В. Ворона, Ю. Пачковського, В. Селіванова, І. Сороки, Е. Суїменко;
- психолого-педагогічного: (З. Гіптерс, І. Демура, А. Орлова, Н. Побірченко, О. Романовський, В. Шабанова та ін.);
- економічного: А. Бусигіна, Н. Біггарта, З. Варналія, П. Верхана, Р. Кантільйона, С. Мочерного, Ю. Пачковського, К. Поланьї, В. Радаєва, Ж. Сея, Г. Шмоллера.

М. Вебер, В. Зомбарт, Е. Фромм, О. Леонтьєв, Ф. Найт, Д. Макклелланд, К. Юнг, Д. Майерс, Й. Шумпетер, В. Рибалко у своїх працях розглядають проблему формування підприємливості та фінансової грамотності учнів. Питання позааудиторної роботи студентів торкалися О. Гаврилюк, Р. Загнибіда, О. Кільова, В. Коваль, Н. Скрипник та ін.

Зміст і методи формування економічної та підприємницької компетентності у процесі навчання вивчали Н. Баловсяк, А. Гейлик, Г. Ковальчук, Н. Побірченко, О. Сулаєва, Т. Фурман та ін.

Разом із тим вивчення наукового доробку вказує на часткове висвітлення питань формування підприємницької компетентності студентів у процесі поза аудиторної роботи.

Мета статті – з’ясувати особливості формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів.

Методи дослідження. У статті використано комплекс взаємодоповнюючих та взаємозалежних теоретичних методів дослідження, а саме: аналіз, систематизація – для з’ясування особливостей формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів; порівняння, узагальнення – для уточнення понятєво-термінологічного апарату досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Незаперечним є той факт, що розвиток підприємства багато в чому залежить від конкурентоспроможності фахівців, а також їх уміння й готовності розв’язувати професійні проблеми, віднаходити шляхи розвитку при змінах, які відбуваються в суспільстві, самостійно, а головне,

усвідомлено ухвалювати рішення тощо. Зазначені якості підсилюються змістом підприємницької компетентності особистості.

З'ясовано, що в Конституції України визнається право кожної людини на підприємницьку діяльність, зокрема ст. 42 (*Конституція України,* 2016). Наголосимо, що Господарський кодекс України (розділ 4) містить визначення підприємницької діяльності, провідні її принципи, основні форми, особливості державної підтримки підприємництва тощо (*Господарський кодекс України,* 2003). До того ж, Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» акцентує увагу на тому, що розвиток підприємництва відноситься до реформ і програм, які мають статус першорядних (*Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020»,* 2015).

У результаті аналізу наукового доробку вітчизняних і зарубіжних учених прийшли до висновку, що підприємливість, підприємницька діяльність та підприємницька компетентність є сьогодні вельми актуальною проблемою. Так, звернемося до деяких із них.

Український дослідник Є. Сірий розуміє підприємництво як частину соціальної дії з макросоціальною функцією, яка виражає сутність різноманітних типів господарювання. Учений переконаний, що провідною характеристикою підприємництва виступає особистісна ініціатива, спрямована на певну мету (Сірий, 2008).

Відомий вітчизняний економіст В. Іфтемчук запропонував характерні риси, якими повинна володіти кожна підприємлива людина, а саме: бути професіоналом своєї справи; мати оптимістичні погляди; мати власний погляд на проблеми; уміти критично оцінювати власну роботу; уміти створювати нові задуми; уміти приймати та аргументувати рішення; бути готовим до нововведень; уміти долати бар'єри різного плану; тримати слово (Башнянин, Іфтемчук, 2004).

Учені К. Возьний та О. Возьна переконані, що бажання бути успішною людиною, прагнути до самовдосконалення, необхідність мати владу і самовираження виступають вагомим поштовхом до підприємницької діяльності. Вони наголошують, що на сучасному етапі розвитку суспільства наявні дві базові моделі підприємництва, як-от: класична та інноваційна. Відтак, класична модель підприємництва охоплює підвищення ресурсної віддачі, а інноваційна, відповідно, направлена на вивчення додаткових ресурсів і можливостей (Возьний, Возьна, 2012).

На думку психолога В. Галущак, успішна підприємливість особистості виявляється у здатності людини до прибуткового креативу та здатності швидко та ґрунтовно опановувати способи та прийоми економічної діяльності. Підприємливість полягає в досягненні успіху з мінімальними витратами часу, силових зусиль і грошових витрат (Галущак, 2020).

У той самий час Т. Кулаковський упевнений, що увага має акцентуватися на психологічній складовій капіталу підприємця, потребі розвивати в підприємця творчість і креативне мислення (Кулаковський, 2020, с. 215).

Інша дослідниця Н. Дембицька переконана, що розвиток підприємливості дуже важливий із точки зору економіки. Підприємливість визначає вміння особистості соціалізуватися в умовах ринкової економіки та є одним із показників росту економічної культури індивіда (Дембицька, 2019).

Український теоретик і практик освіти О. Ануфрієва закцентовує увагу на тому, що під час навчання студентів повинна формуватися підприємницька компетентність шляхом реалізації компетентнісного підходу. Відтак, до основних завдань навчання науковець відносить

- формування вміння пристосовуватися до обставин;
- цілеспрямованість;
- економічну, правову та інформаційну грамотність;
- уміння спілкуватися;
- розробляти та втілювати в життя проєкти.

Дослідниця зазначає, що підприємницька компетентність у студентів повинна спрямовуватися на розвиток самовизначення й самореалізації, а також уміння підтримувати самоосвітню діяльність (Ануфрієва, 2018).

Отже, аналіз, систематизація та узагальнення наукових розвідок, у яких окреслено проблему формування підприємницької компетентності, уможливило підтвердження наявності в досліджуваній сфері розвиненого дискурсу.

Логіка статті потребує з’ясування змісту понять «підприємливість», «підприємницька компетентність» тощо.

В Академічному тлумачному словникові знаходимо визначення поняття «підприємливий» як заповзятий (*Академічний тлумачний словник*).

Водночас у Словнику української мови «підприємливий» визначається як те саме, що заповзятливий, той, який має практичну

спостережливість і здогадливість, уміє енергійно діяти (Словник української мови, 2010).

Інше визначення знаходимо у працях О. Світового, який розуміє підприємливість як двигун виробничого процесу й хист людини до ведення бізнесу (Світовий, 2014).

У Концепції Нової української школи підприємливість подається як здатність продукувати нові ідеї та реалізовувати їх в життя задля покращення і власного соціального статусу і прогресивного руху країни (*Концепція «Нової української школи»,* 2016).

У Європейській довідковій системі підприємницька компетентність представлена вмінням індивіда реалізовувати власні концепції в економічній галузі, якістю, основою якої є креативність, інноваційність, уміння ризикувати, здатністю проєктувати й формувати підприємницьку діяльність.

Цікавим, на наш погляд, є визначення досліджуваного поняття С. Прищепою як поєднання рис і знань, які слугують для успішного розв'язання задач маркетингового спрямування для отримання гарних наслідків підприємницької активності (Прищепа, 2016).

У наукових працях О. Проценко знаходимо визначення підприємницької компетентності як проблематичного процесу, який передбачає засвоєння учнями підприємницьких навичок і виховання підприємницької поведінки (Проценко, 2013).

О. Овчарук зазначає, що досліджувана дефініція згадується в офіційних списках основних компетентностей, які було визначено українськими освітянами в межах проєкту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному». У зазначеному проєкті засвідчується, що підприємницька компетентність повинна формувати здатність людини до ведення бізнесу, а також активної участі в економічному житті суспільства, брати до уваги не лише власні інтереси, але й запити інших людей, знайомитися з трудовою етикою та відносинами (Овчарук, 2004).

Отже, підприємницька компетентність – це особистісна якість людини, яка вбачається в умінні особистості втілювати власні ідеї та досягати креативних результатів і допомагає розв'язувати різноманітні життєві завдання.

Позааудиторна робота зі студентами розглядається в наукових працях як організація навчальних і виховних заходів, заснованих на індивідуальному підході, які сприяють засвоєнню професійно-важливих знань, формуванню вмінь та навичок, що є невід'ємною

складовою частиною професійної підготовки і здійснюється поза розкладом навчальних занять (Земка, 2017).

Аналіз наукових розвідок дозволив стверджувати, що провідними формами та методами позааудиторної роботи, які сприяють формуванню у студентів підприємницької компетентності, є:

- дебати;
- інтерактивні заходи;
- тематичні тренінги (наприклад, «Соціальне підприємництво», «Start-up майстерня», «Розпочни та вдосконалюй свій бізнес», «Менеджмент проєктів», «Техніка продажів», «Заснування власної справи», «Управління особистою ефективністю» та ін.), де учасники мають змогу отримати не лише знання, але й можливість у неформальній атмосфері розробити власну ідею майбутнього бізнесу;
- конкурси (наприклад, «Start-up battle», конкурс студентських бізнес-проєктів, конкурс стартапів, конкурс бізнес-ідей тощо), які можуть слугувати додатковою мотивацією до генерування студентських ідей і розробок із подальшим їх упровадженням у життя;
- школи (наприклад, «Start-up: від ідеї до бізнес плану», «Школа бізнесу», «Школа професійного розвитку» та ін.);
- настільні ігри (наприклад, «Cashflow», «#ГраСвітГромад», «Я-мер», «Країна гідності», «Бізне$ходи» та ін.). Такі ігри проводяться, як правило, під час кураторських годин у групах. Таким чином, студенти набувають можливості сформувати не лише фінансово-економічну грамотність, але й навички стратегічного та критичного мислення, роботи в команді, ефективного управління, прогнозування, вміння ухвалювати рішення та брати на себе відповідальність, що, власне, і формує підприємливість. До того ж, такі ігри студенти можуть створювати самі;
- воркшопи (наприклад, «Дискусійний клуб» («Проблемний»), «Мозковий штурм», «Ігровий майданчик» (або «Тімбілдинг»), «Workshopкруїз», «Майстерня», «Студія»), які дозволяють студентам під керівництвом досвідченого наставника створювати нові унікальні інтелектуальні продукти на основі обміну досвідом.

Важливо зазначити, що науково-педагогічні працівники у процесі організації такої позааудиторної роботи зі студентами повинні здебільшого виступати в ролі фасилітаторів або супервізорів, рідше тренерів, наставників, оскільки підприємливість неможливо сформувати директивним шляхом.

Розкриваючи особливості формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів, вважаємо за необхідності звернутися також до педагогічних умов, які би сприяли саморозвитку й самовдосконаленню особистості, спонукали до пошуків нових шляхів і рішень.

Ми погоджуємося з С. Лупаренко, яка пропонує такі педагогічні умови розвитку підприємливості, як професійно-особистісної якості особистості студента у процесі позааудиторної роботи:

1. Комфортний, облаштований, сучасний простір із дружньою довірливою атмосферою.

Таким простором може стати кімната відпочинку, креативний простір у бібліотеці, студентський хаб або арт-сад під відкритим небом. Водночас, наголосимо, що все, що оточує студента, має бути естетично привабливим, сучасним і комфортним. До того ж, науково-педагогічним працівникам у межах такого простору слід змінювати свої ролі викладача, керівника на фасилітатора, порадника, супервізора, наставника.

2. Зацікавленість сторін.

Як науково-педагогічні працівники, так і студенти повинні чітко розуміти власну зацікавленість у процесі. Якщо студентів зобов’язати брати участь навіть у найефективніших заходах, без внутрішньої вмотивованості не буде досягнуто жодного ефекту. Це будуть марно витрачені час і ресурси.

3. Професійність організаторів.

У сучасних умовах відкритого доступу до будь-якої інформації можна знайти опис тренінгу/заходу/івенту будь-якої тематики. І маючи інструментарій, деякі особи вважають, що можуть без досвіду та необхідних навичок провести вдалий захід, який буде мати значний влив. Проте, саме професійність є визначальною у процесі впливу на свідомість особистості, формування її компетентностей. Тож і керівники позааудиторної роботи мають бути кваліфікованими тренерами-фасилітаторами з відповідним досвідом і постійно займатися самовдосконаленням (Лупаренко, 2020).

Окрім того, позааудиторна самостійна робота передбачає залучення студентів до самостійної підприємницької діяльності в межах створення центрів молодіжного підприємництва та малих студентських підприємств. Це уможливлює у студентів розвиток навичок працевлаштування, ефективної роботи в команді, планування й управління організацією.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, можемо з упевненістю стверджувати, що наразі суспільство потребує, щоб сучасна система освіти забезпечувала різнобічний розвиток особистісних якостей людини на базі її здібностей, урахування інтересів і запитів, індивідуального бачення світу, самостійного наукового пізнання, опанування засобами пізнавальної діяльності.

Позааудиторна робота дає змогу студентам гармонізувати внутрішні й зовнішні чинники формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих освітніх і культурних потреб, які під час аудиторної роботи не задовольняються. Зокрема, такою є потреба у формування підприємницької компетентності, розвитку якої сприяють різні форми й види позааудиторної роботи (тренінги, настільні ігри, воркшопи, школи, конкурси, інтерактивні заходи, дебати).

Відтак, зміст позааудиторної роботи студентів націлений на майбутнє, що допомагає розвивати їх базові компетентності, формуванню в них проєктної культури, креативного та критичного мислення.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми, яка вивчається. Перспективу її подальшої розробки вбачаємо в розкритті освітніх технологій, що сприяють формуванню підприємницької компетентності студентів у закладах вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

Академічний тлумачний словник. Режим доступу: http://sum.in.ua/s/pidpryjemlyvyj. (*Academic explanatory dictionary*. URL: http://sum.in.ua/s/pidpryjemlyvyj)

Ануфрієва, О. (2018). Підприємницька компетентність як умова конкурентоспроможності випускників закладів вищої освіти. *Рекомендовано до друку вченою радою ЦІППО ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»(протокол № 3 від 12.06. 2018 р.) Рекомендовано до друку вченою радою ДВНЗ «Університет менеджменту освіти»(протокол № 6 від 20.06. 2018 р.)*, 17 (Anufrieva, O. (2018). Entrepreneurial competence as a condition of competitiveness of graduates of higher education institutions. *Recommended for printing by the Academic Council of the CIPPO "University of Management of Education" (Protocol # 3 of 12.06, 2018) recommended for printing by the Academic Council of the State Educational Institution "University of Education Management" (Protocol No. 6 of 20.06 2018),* 17).

Башнянин, Г., Іфтемчук, В. (Ред.). (2004). *Генеза ринкової економіки (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка, економічний аналіз, економіка підприємств, менеджмент, маркетинг, фінанси, банки, інвестиційї, біржова д-сть): Терміни, поняття, персоналії*. К.: «Магнолія плюс» (Bashnyanin, G., Eftemchuk, V. (Ed.). (2004). *Genesis of market economy (political economy, microeconomics, macroeconomics, economic analysis,*

economy of enterprises, management, marketing, finance, banks, investments, stock exchange): terms, concepts, personalities. K.: Magnolia Plus).

Возьний, К., Возьна, О. (2012). Підприємливість як фактор економічного розвитку країни. *Стратегія економічного розвитку країн в умовах глобалізації:* матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів (17-18 лют. 2012 р.). Дніпропетровськ (Vozny, K., Vozna, O. (2012). Entrepreneurship as a factor of economic development of the country. *Strategy of economic development of countries in the conditions of globalization*: materials of the III International Scientific and Practical Conference of Young Scientists and Students (February 17-18, 2012). Dnipropetrovsk).

Галущак, В. (2020). *Підприємливість як важлива психологічна характеристика особистості.* Режим доступу: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/38988/1/%D0%93%D0%B0%D0%BB%D1%83%D1%89%D0%B0%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8_2020.PDF (Galushchak, V. (2020). *Entrepreneurship as an important psychological characteristic of the individual*. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/38988/1/1/%D0%93%D0%D0%B0%BBBBBL BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8_2020.PDF).

Господарський кодекс України від 16.01.2003. № 436-IV. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15?find=1&text=%EF%B3%E4%EF%F0%E8%BA%EC#w11 (*Economic Code of Ukraine* dated 16.01.2003. № 436-IV. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436- 15? FIND = 1 & Text =%EF%B3%E4%e4%F0%E8%BA%EC#W11).

Дембицька, Н. (2019). Розвиток підприємливості та ставлення школярів до особистої власності в процесі економічної соціалізації. *Актуальні проблеми психології, 1,* 54 (Dembytska, N. (2019). Development of entrepreneurship and attitude of students to personal property in the process of economic socialization. *Actual problems of psychology, 1,* 54).

Земка, О. (2017а). Педагогічні умови формування підприємницької компетентності майбутніх учителів технологій. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», 15,* 48–53 (Zemka, O. (2017). Pedagogical conditions for the formation of business competence of future technology teachers. *Bulletin of Cherkasy University. Pedagogical Science Series, 15,* 48-53).

Земка, О. (2017b). Модель формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, 29,* 110-114 (Zemka, O. (2017). Model of formation of entrepreneurial competence in future technology teachers. *Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series 16: Teacher's Creative Personality: Problems of Theory and Practice, 29,* 110-114).

Конституція України (2016): станом на 1 верес. 2016 р. Верховна Рада України. Харків: Право (*Constitution of Ukraine* (2016): as of September 1. 2016 Verkhovna Rada of Ukraine. Kharkiv: Right).

Концепція «Нової української школи». (2016). Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch2016/konczepcziya.html (The concept of the New Ukrainian

School. (2016).). URL: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/uasch2016/konczepcziya.html)

Кулаковський, Т. (2020). Підприємливість як наукова категорія психології розвитку. *Особистісне зростання в умовах трансформації сучасного суспільства*: монографія. Житомир: Вид. О. О. Євенок (Kulakovsky, T. (2020). Entrepreneurship as a scientific category of development of development. *Personal growth in the conditions of transformation of modern society*: monograph. Zhytomyr: View. OO Evenk).

Лупаренко, С. (2020). Зміст, форми й методи розвитку підприємницької компетентності студентів у закладах вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка, 28 (2),* 243-247 (Luparenko, S. (2020). Content, forms and methods of development of entrepreneurial competence of students in higher education institutions. *Actual issues of humanitarian sciences. Pedagogy, 28 (2),* 243-247).

Овчарук, О. (2004). *Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські переспективи*. Київ: «K.I.S.» (Ovcharuk, O. (2004). *Competent approach in modern education: world experience and Ukrainian intervals*. Kyiv: "K.I.S.").

Прищепа, С. (2016). Сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність». *Молодий вчений, 5 (32)* (Prishchepa, S. (2016). The essence and content of the concept of "entrepreneurial competence". *Young scientist, 5 (32)*).

Проценко, О. (2013). Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 30 (83),* 298-301 (Protsenko, O. (2013). Entrepreneurial skills as a component of vitality of vocational schools. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools, 30 (83),* 298-301).

Світовий, О. (2014). Підприємливість як чинник і джерело формування доданої вартості у зернопродуктовому підкомплексі. *Вісник ОНУ ім. Мечникова. Т. 19, 2/2* (Svitovyi, O. (2014). Entrepreneurship as a factor and source of value added in the grain subcomplex. *Bulletin of ONU them. Mechnikov. T. 19, 2/2)*.

Сірий, Є. (2008). *Підприємництво як предмет теоретико-соціологічного осмислення*. ТОВ «Агенство "Україна"» (Siryi, E. (2008). Entrepreneurship as a subject of theoretical and sociological understanding. LLC "Agency" Ukraine ").

Словник української мови: у 20 т. (2010). НАН України, Український мовно-інформаційний фонд. Київ: Наукова думка (*Dictionary of Ukrainian*: in 20 volumes (2010). NAS of Ukraine, Ukrainian Language and Information Fund. Kyiv: Scientific thought).

Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» від 12 січня 2015 року № 5/2015. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015?find=1&text=%F2%F3%F0%E8%E7%EC#w11 (*Sustainable Development Strategy "Ukraine - 2020"* of January 12, 2015 No. 5/2015. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015? Find = 1 & Text =%F2%F3%E8%E7%EC#W11).

SUMMARY

Chystiakova Iryna, Shediakova Tetiana. Formation of entrepreneurial competence in the process of students' extracurricular work.

The article identifies peculiarities of entrepreneurial competence formation in the process of students' extracurricular work. It is determined that entrepreneurial competence is a personality quality, which is manifested in the ability of an individual to embody his own ideas and achieve creative results and helps to solve various life tasks. In its turn, students' extracurricular work is considered as organization of educational and upbringing activities based on an individual approach, which contribute to the acquisition of professional-important knowledge and formation of appropriate skills. It is proved that extracurricular work allows students to harmonize internal and external factors of professional culture formation, creates additional conditions for the realization of internal potential, satisfaction of those educational and cultural needs that are not satisfied during the classroom work. Different forms and types of extracurricular work (trainings, board games, workshops, schools, competitions, interactive events, debates) are outlined. It is emphasized that in the process of organizing extracurricular work with students the teacher palys the role of a facilitator or supervisor, rarely coach, mentor, since the entrepreneurial competence cannot be formed by coercion. Pedagogical conditions of successful formation of entrepreneurial competence in the process of students' extracurricular work are determined, namely: comfortable, equipped, modern space with a friendly trust atmosphere; interest of the parties; professionalism of the organizers. It is noted that extracurricular independent work supposes involving students in independent business activities within creation of youth business centers and small student enterprises, which allows students to develop employment skills, efficient teamwork, skills off planning and organization.

***Key words**: competence, entrepreneurial competence, formation of entrepreneurial competence, extracurricular work, student.*

РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

UDC 371.315.6: 51

Svitlana Bobrovnyk
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute
ORCID ID 0000-0001-8665-7203
Svitlana Boiko
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute
ORCID ID 0000-0003-0220-9425
Olena Volkova
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute
ORCID ID 0000-0002-3241-7690
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/160-169

DEVELOPMENT OF LANGUAGE ABILITY AND SPEECH ACTIVITY

The article reflects and analyzes such a phenomenon as language ability and components that affect language ability and speech activity. Language ability is considered in the article as one of the important constituents in the process of speech and learning a foreign language. Speech activity is realized on the basis of developed language ability. The article describes the constituents influencing the development of speech activity and factors (general intelligence, memory, logic, information processing speed, hearing) that contribute to the development of language ability. The purpose of the article is to identify the components of formation, structure and development of language ability. The practical importance of the study lies in the fact that understanding the components of the development of language ability allows us to improve the learning process. Knowing the peculiarities of the formation of language abilities will help to find the ways to effectively learn not only foreign languages, but also any educational material in general, and will be able to help eliminate problems that prevent from understanding and reproducing speech.

Key words: *language ability, speech activity, development, formation, research, component, constituent, competence, sense of language, comprehension.*

Introduction. The research of language ability plays an important role in determining the methodological prerequisites for the successful learning of a foreign language, determining the key points in the formation of a linguistic personality. Realization of the communicative needs of a personality is built through organized language ability. It consists of phonetic, lexical, morphological, syntactic, semantic components. While studying the issues related to the processes of teaching the English language, methodological support and implementation of the prospects for applying the acquired knowledge and skills, we want to attract attention to the importance of studying language ability in general. In our turbulent, modern world, when intercultural communication is developing rapidly, there is an interest in studying the problem of language abilities. The mastery of speech occurs in infancy, and throughout the whole life speaking skills are being improved. The perception of native speech begins from the relatives and the

people around the child, when a child hears sounds and tries to imitate them with meaningful senses, the child strives for communication and self-expression. Communication takes place not only externally, but also at the internal mental level. At the beginning there is an unconscious mastery of the most complex mechanisms of speech, and, in the future all the processes are realized, become purposeful, conscious, subject to self-control. It is very important to study language ability for successful learning, for determining the key points in the formation of a personality capable of understanding and communication.

Aim of the Study. The purpose of the article is to identify the constituents of the formation, structure and development of the language ability, the components that form language ability, allowing development of speech activity. Knowing the peculiarities of the language ability formation will help to find the ways to effectively study not only foreign languages, but also any educational material in general, and may also be able to help in eliminating problems that prevent from understanding and reproducing speech. Scientific novelty of research lies in the fact that components that make up the language ability are identified and methods for the development of the language ability of students are described on the basis of the synthesis of logical and creative ways of speech activity. The practical importance of the study lies in the fact that understanding the components of the language ability development allows us to improve the learning process.

The problem under consideration lies in the sphere of interest of many sciences, i.e. linguistics, psychology, psycholinguistics, neuroscience. Linguistics studies the text from which the material is taken, psycholinguistics studies the living language, how a thought turns into a word, and then into speech, how the brain decodes signals from the sound stream into meanings, how it works in the brain, how it is obtained from nerve impulses, a physical signal is obtained form an immaterial idea. For a linguist, the system of means of expression is important, for psychologist – the process of speech itself, for a pathologist or correctional teacher (defectologist) – possible deviations from the normal course of this process. And each of these specialists builds their own systems of models of speech acts, speech actions or speech reactions, depending not only on their objective properties, but also on the point of view of the given science at the moment.

Analysis of relevant research. At the present stage, this issue is in the center of scientific interests of many researchers. The analysis of theoretical sources has shown that many scientists N. Chomsky, A. Leontiev, C. Osgood, P. Robinson, R. Penrose, J. Lotman, T. Chernigovskay, A. Luria, A. Vygotsky,

A. Potebnya, A. Shakhnarovich, S. Pinker and many others studied human language abilities, structural and functional features of speech, human brains, their functioning and development.

Before defining language ability, we should specify what language is. By human language, we mean a complex system of codes that has been formulated in social history. The word as a carrier of a certain meaning is the main element of the language. The word denotes things, signs, actions, relationships. The word unites objects into the known systems, that is, it codes our experience (Luria, 2019, 32).

To begin with, we will give a definition to language ability and what forms the language ability. According to A. Leontiev, language ability is a psycho-physiologically conditioned social phenomenon that ensures language acquisition, complex and multifaceted phenomenon in the observed manifestations, acting in various objective qualities as a function of the brain and as a reflection of the relations of the objective reality, as natural and as social, as conscious and as unconscious, as an ideal and as a fundamentally sign phenomenon. Language ability is one of the key concepts of psycholinguistics; a multilevel hierarchically organized functional system that is formed in the psyche of a native speaker in the process of ontogenetic development. The multi-quality of language ability gives rise to the diversity of its study (Leontiev, 2017, p. 57).

The essence of the language ability lies in the fact that it is a special kind of intellectual and speech activity aimed at mastering the language as a sign-symbolic system and manifested in the creative use of previously acquired language means. The specificity of language ability is that it is formed only in the process of communication, is closely related to the peculiarities of the development of higher mental functions and ultimately determines the difficulties in assimilating of human culture (Bozhovych, 1997).

For the more accurate study of language abilities, linguists divide them into separate types. There are several accepted classifications from different scientists. Robinson's model is one of the most complete and understandable. He divided all language abilities into three broad categories. The first is general intelligence, which in one way or another affects the learning process and usage of the language (memory capacity and analogical reasoning, fluid intelligence, speed of information processing). The second is directly language abilities (a sense of grammar, semantic memory). And the third category is the additionally acquired characteristics that help in mastering the language: linguistic experience, level of knowledge and personality traits (Robinson, 2001, p. 371).

According to A. Shakhnarovich, speech activity is an accessible field for study of language abilities. Speech activity presupposes the whole complex of various abilities, the ability to perceive and evaluate the content verbally and to express one's verbal thoughts in accordance with the theme and intention of the statement. Perception of a text by a person presupposes the work of thought; the analysis of the effectiveness of speech activity largely depends on a person's ability to predict, that is, the ability to foresee the emergence of a possible situation (Shakhnarovich, 2011, 196).

One of the main issues of modern psycholinguistics is the question of the innate nature of language ability. According to N. Chomsky's theory, a child from birth possesses some innate knowledge, the content of which is the universal grammar, which consists of a basic set of rules necessary for mastering any natural language. Language ability is congenital, genetically inherited formation (Chomsky, 1986, p. 4).

Other scientists such as A. Leontiev, L. Vygotsky, A. Luria and others keep to cognitive approach of language acquisition. According to the cognitive approach, language acquisition occurs on the basis of development of its cognitive and social skills (Vygotsky, 2014).

Language ability is a complex, lifetime, ontogenetic formation, the leading role in the formation and development of which is played by the environment, education and upbringing, and the natural prerequisite is the presence of potentialities, anatomical and physiological characteristics of the brain and nervous system (Rubinshtein, 1998, p. 536).

Disputes between supporters and opponents of the idea of the innate language ability are still continuing. We will not deny that both approaches make sense, since the genetic and social, that is, the acquired peculiarities under the influence of the environment also affect formation and development of language abilities.

Language ability implies understanding of speech, processing and speech production, comprehension and language acquisition. Production of speech is a branch of psycholinguistics that studies the mechanisms of constructing a coherent, correctly grammatically and lexically formalized statement that is adequate in a given social context.

According to the model of V. Levelt and K. Bock, the process of speech production in general terms is as follows: the generation of an utterance begins at the pre-verbal level of the message (or the level of conceptualization), which includes appearance of a motive, selection of information for the implementation of this motive, and highlighting the

most important information; followed by the level of functional processing at which the recourse occurs; the level of positional processing, at which the semantics is no longer accessed; the last two levels are united under the general name of grammatical coding. Finally, the fourth level – the level of morpho-phonological coding includes the choice of sound forms and intonation (the last three levels are often combined under the name of the formulation of the language form of the message). After the sequential work of these four, relatively independent from each other, levels of processing, it remains only to go to the articulation system (Bock & Levelt, 1994, p. 185).

Finally, another important stage in the process of understanding speech is the search for words in the mental vocabulary. A significant place in the study of the mechanisms of speech understanding is occupied by the question of individual differences between people depending on the volume of their working memory.

Research methods. In the course of the research we used the analysis of the literature on the topic of the study, assessment of pedagogical experience, systematization and generalization in order to formulate conclusions based on the studied scientific literature; empirical method, based on observation and experience; the method of logical analysis, the method of expert assessments, direct observation of the communication of students during free activity and in the process of organized classes.

Results. In the course of the study, the following components of language ability were identified: phonetic – the sound side of speech: sound pronunciation, phonemic perception, that is, the pronunciation of sounds as a result of the coordinated work of all parts of the speech motor apparatus; morphological – the ability to highlight the general meaning and sound characteristic of one morpheme in different words; the ability to combine morphemes according to the rules of the language in the process of shaping and word formation; the formation of grammatical categories in language consciousness; syntactic – the ability to compose sentences, to combine words in a sentence grammatically and correctly; lexical dictionary and its grammatically correct use of words denoting objects, phenomena, actions and signs of the surrounding reality. There are distinguished passive and active vocabularies. The passive vocabulary is understood as the ability to understand words, and the active vocabulary is their use in speech. The level of vocabulary development is determined by quantitative and qualitative indicators.

Thus, based on the foregoing, we see that the main components of language ability form sound culture, grammatical structure of speech,

activate vocabulary, and build coherent speech. These tasks are solved throughout the training, improving and complicating at each stage of training.

Therefore, language ability is a multi-level organized functional system, which includes intelligent general and special – linguistic (consisting of speech parts) components, which allow the selection of functional elements for the implementation of communication. Each component of language ability has a certain structure of skills and abilities, without which it is impossible to create effective learning models. Speech ability is a component of language ability and has an impact on personality formation.

The indicators of the development of language ability are proficiency in the semantics of the language, the ability to consciously perform logical-linguistic operations, the ability to create linguistic logical thinking, linguistic intuition, and the figurative structure of speech, the emotional expressiveness of oral and written speech. Language ability is developed through a system of developing exercises consisting of logical and language tasks, creative tasks designed for the development of language guesswork, for the development of the creative component of logical thinking, for the development of the figurative structure of speech and figurative thinking, for the development of the emotional side of speech and language sense ‘language intuition’.

We propose to consider the most important constituents of language abilities that can be trained and used in practice. For example, auditory memory is responsible for the perception and memorizing the speech heard, and associative memory helps to learn new words. People with well-developed visual memory remember the spelling of words well and write competently in both their native and foreign languages. The volume of memory is also very important, as it is responsible for the amount of information stored in the brains – the number of words, expressions and the rules that people can remember. The amount of memory depends not only on age, but also on the characteristics of a person. Someone remembers a lot of information, while someone constantly forgets words. Most often, poor mechanical memory is compensated by other abilities, for example, logical or associative memory. Such language ability as hearing is largely dependent on differential hearing sensitivity and phonetic coding ability. It is responsible for the perception, recognition in the stream of speech of the sounds of the language and their tones, their fixation in memory and reproduction.

These abilities do not depend on the quality of hearing as such, but on the ability of the brains to decipher the information received by ear, to break the flow of speech into separate parts and quickly process them, to distinguish intonation and minor differences in the articulation of sounds. This also includes the ability to remember and repeat what was heard with the same tones. Induction as a logical ability influences language learning the most. Induction is the ability to extend the particular to the general, that is, to notice general rules in individual examples, to find and use patterns. This skill is often used in language: when we meet a new construction in a certain context, we can subsequently use it in similar cases. Induction capacity can vary from person to person, for some people it is easy to transfer single experience to the whole language, but other people do not notice analogies and learn the rules.

So, language abilities are differentiated in accordance with their hierarchical structure of the language into phonetic, lexical and grammatical. Moreover, each of the named language abilities has a complex structure, which includes a number of common intellectual and special linguistic components. In the structure of language ability, grammatical ability is distinguished, the fundamental component of which is the 'sense of language', which exists in two forms of unconscious and conscious. "Linguistic instinct" can be purposefully developed in the process of theoretical and practical learning. The development of abilities and aptitudes is associated with the productivity of human activity and the increase in the quality of higher mental functions. The development of language abilities should take into account the laws of human development, the age characteristics and the pedagogical laws of the formation of personality (Vygotsky, 2014).

Grammatical sense as a language constituent plays its role as well. We dare to say that our brains have specific features like grammatical sense. It is responsible for the perception of grammar as a coherent sequential system. People with a well-developed sense of grammar are able to combine separate rules and patterns into a clear picture. They quickly understand the peculiarities of word formation, the coordination of words in a sentence, the use of tenses in different contexts. They know how to build a new grammatical system, different from the system of their native language, and quickly learn how to use it.

Lexical intuition is the ability to master the language profoundly. Memory is responsible for memorizing the translation of the foreign word into the native language, as well as for remembering associations and

additional information related to the word. And lexical senses help to see the shades of meaning in a new word, to draw parallels with other languages, to be able to use words in the right context. A person with a well-developed vocabulary when learning a foreign language builds a separate coherent lexical system. We can also take into account the factors that indicate a possible high level of proficiency in language. They are as follows: musical hearing, high speed of speech and reading, good diction and excellent ability to imitate. We claim that every person can improve their language abilities to learn a language more effectively up to a certain limit. Memory, hearing, logic can be developed through constant practice. It is also important to learn to accept the limitations and compensate them with other abilities. For example, if someone has problems in understanding grammar, they can use memory to learn the rules.

The above mentioned may be fully attributed to the problem of the “sense of language”, its intuitive knowledge, which hasn’t been studied sufficiently yet. In the psychological, methodological and linguistic literature there is no common understanding of its essence and the ways of development. This is manifested in a variety of terms used to denote this concept: ‘sense of language’, ‘verbal instinct’, ‘linguistic flair’, ‘linguistic intuition’, ‘linguistic guess’, ‘unconscious generalizations’. The discord in the terms is due to many different definitions of this concept, reflecting its complex psychophysiological nature, as well as insufficient research of intuitive thinking in general, the presence of various interpretations of its essence.

Different types of exercises for developing language skills have been developed. Among them there are descriptive exercises, situational exercises, role game, creative exercises, for instance, giving suggestions, reasons, giving some advice, questioning, acting out, making up stories, giving heading to the texts, making up the ending to the stories, putting the sentences in order to make the text, etc.

The results of the study suggest that the sense of language is associated with development of language ability which can be acquired through practice and training. We can infer that language sense or intuition can be based on the experience of speaking and hearing, and memory provides solutions based on experience.

Conclusions and prospects for further research. To sum up, we can assert that there are two main points of view on the nature of language ability. The first one is that language ability is a genetically inherited

formation ‘embedded’ in a person. The ‘embedded’ language material is poor and incorrect at first. It is enriched and corrected when the person develops, when the circle of communication expands, with age and exercise. The second one is that language ability is a social by nature formation that is formed under the influence of social factors, training, education, practice, experience. Both approaches make sense.

The mechanism of the language ability functioning has not yet been fully studied, but experts have already made a general idea about it. Language abilities include any cognitive abilities that are responsible for mastering the mechanisms of speech (such as grammar, vocabulary, phonetics) and types of speech activity (reading, speaking, writing, and listening). They are formed at the neurophysiological level in different parts of the brains, forming a single psychophysiological complex.

Work on the development of language ability of students involves the advancement of students from the stage of completing tasks to analysis, differentiation, reflection, generalization, summarizing, and classification of data (ready-made) language facts through the stage of completing tasks to transform the language material.

REFERENCES

Andrews, E., & Lotman, I. M. (2003). *Conversations with Lotman: Cultural semiotics in language, literature, and cognition*. University of Toronto Press.

Bock, J. K., & Levelt, W. (1994). Sentence Production. *M. Gernsbacher (Ed.)*.

Chomsky, N. (2006). *Language and mind*. Cambridge University Press.

Chomsky, N. (2011). *Current issues in linguistic theory*. De Gruyter Mouton.

Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. Greenwood Publishing Group.

Osgood, C. E., Sebeok, T. A., Gardner, J. W., Carroll, J. B., Newmark, L. D., Ervin, S. M., ... & Lounsbury, F. G. (1954). Psycholinguistics: a survey of theory and research problems. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, *49(4p2),* i.

Penrose, R., & Mermin, N. D. (1990). The emperor’s new mind: Concerning computers, minds, and the laws of physics. *American Journal of Physics*, *58(12),* 1214-1216.

Pinker, S. (2004). Language as an instinct: trans. from eng. *M.: Editorial URSS*.

Robinson, P. (2001). Individual differences, cognitive abilities, aptitude complexes and learning conditions in second language acquisition. *Second language research*, *17(4),* 368-392.

Божович, Е. Д. (1997). Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы. *Вопросы психологии, 1,* 33-44 (Bozhovyich, E. (1997). Development of the language competence of schoolchildren: problems and approaches. *Issues of psychology*, *1,* 33-44).

Выготский, Л. С. (2014). *Мышление и речь*. Directmedia (Vygotsky, L. (2014). *Thinking and speech.* Directmedia).

Леонтьев, А. (2017). *Основы психолингвистики*. Litres (Leontiev, A. (2017). *Fundamentals of psycholinguistics.* Litres).

Лурия, А. Р. (2019). *Язык и сознание*. Издательский дом: Питер (Luria, A. (2019). *Language and consciousness.* Publishing house: Piter).

Пиаже, Ж. (2021). *Речь и мышление ребенка*. Litres (Piaje, J. (2021). *Speech and thinking of a child.* Litres).

Потебня, А. А. (2007). *Мысль и язык*. DirectMEDIA (Potebnia, S. L. (2007). *Thought and language.* DirectMEDIA).

Рубинштейн, С. Л. (1998). *Основы общей психологии*. Издательский дом: Питер (Rubinstein, S. L. (2000). *Fundamentals of general psychology.* Saint Petersburg: Piter).

Шахнарович, А. М. (2011). Когнитивные и коммуникативные аспекты речевой деятельности. *Вопросы психолингвистики, 13* (Shakhnarovych, A. M. (2011). Cognitive and communicative aspects of speaking activity. *Issues of psycholinguistics, 13*).

АНОТАЦІЯ

Бобровник Світлана, Бойко Світлана, Волкова Олена. Розвиток мовної здібності та мовленнєвої діяльності.

У статті висвітлено та проаналізовано таке явище, як мовна здібність та компоненти, які впливають на мовну здібність і мовленнєву діяльність. Мовна здібність розглядається у статті як одна з важливих складових у процесі мовлення й вивчення іноземної мови. Мовленнєва діяльність реалізується на основі розвинутої мовної здібності. У статті представлено опис компонентів, які впливають на розвиток мовленнєвої діяльності та чинникі (загальний інтелект, пам'ять, логіка, швидкість переробки інформації, слух), які сприяють розвиткові мовної здібності та мовної компетентності, охарактеризовані основні чинники до реалізації мовленнєвої діяльності, описані засоби розвитку мовленнєвої діяльності та мовної здібності, а також запропоновані вправи для розвитку мовної здібності та мовленнєвої діяльності в навчанні іноземних мов. Виявлено зміст, положення мовної здібності та мовленнєвої діяльності як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності. Метою статті є обґрунтування значущості мовної здібності, її компонентів для розвитку мовленнєвої діяльності для формування іншомовної комунікативної компетентності. У ході дослідження використовується аналіз літератури по темі дослідження, узагальнення педагогічного досвіду, метод логічного аналізу, емпіричний метод, цілеспрямоване сприйняття навчального процесу, а також метод спостереження, що дозволяє досліджувати це явище. Метод узагальнення незалежних характеристик підвищує об'єктивність висновків. Сутність методу зводиться до обробки інформації з різних джерел. Таким чином, сутність полягає в гармонійному поєднанні академічних та практичних знань. Вивчення мовної здібності як явища, необхідного для формування мовної особистості, має велике значення, оскільки допомагає глибоко зрозуміти формування мовленнєвих здібностей учнів, для кращого навчання й засвоєння навчального матеріалу, стимулює ініціативу та зростання творчих можливостей. Це сприяє розвиткові комунікативної компетенції, яка буде потрібна не лише в майбутній професійній діяльності, а й у соціальному житті. Отримані результати можуть послужити основою для подальшого вивчення компонентів формування мовних здібностей та мовленнєвої діяльності в навчальному процесі.

Ключові слова: *мовна здібність, мовленнєва діяльність, розвиток, формування, дослідження, компонент, складова, компетенція, почуття мови, розуміння.*

УДК 377/378.09:74/75(477)''18/193''

Марина Бойченко
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-0543-8832
Андрій Никифоров
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-0576-980X
Ольга Гулей
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-6501-5022
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/170-179

КОНЦЕПТУАЛЬНА КАНВА ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ТВОРЧОСТІ

Мета статті – узагальнити погляди провідних педагогів та науковців щодо естетичного виховання молоді. Пріоритетними методами даного дослідження було обрано: теоретичний аналіз та узагальнення відомостей щодо використання засобів художньої творчості в навчально-виховному процесі. Показано відношення народної педагогіки до формування естетичної культури дітей та молоді. З'ясовано, що поряд із розумовим, фізичним, трудовим і моральним вихованням особливе місце в народній педагогіці відведено естетичному вихованню, завдяки якому в Україні художня творчість набула надзвичайного поширення. Зроблено висновки про те, що художня творчість є вагомим засобом естетичного виховання й збагачення духовного життя підростаючого покоління.

Ключові слова: *естетичне виховання, народна педагогіка, мистецька педагогіка, художня творчість.*

Постановка проблеми. Естетичне виховання – багаторічний педагогічний процес, у результаті якого формується естетичне ставлення учня до оточуючого світу, трудової діяльності, природи, мистецтва. Окрім того, важливо, щоб у процесі естетичного виховання діти не тільки вміли бачити і розуміти мистецтво, але й створювати красу навколо себе, адже мистецтво взагалі та художня творчість зокрема має безпосередній вплив на емоційну сферу людини, стає вагомим засобом морального виховання та джерелом духовного життя особистості. Відтак, емоційне сприйняття художніх образів сприяє формуванню естетичної й духовної культури дітей та молоді.

Аналіз актуальних досліджень. Сутність поняття «естетичного виховання» розглядали такі вітчизняні і зарубіжні науковці, як Ю. Борев, І. Гончарова, Д. Кучерук, Л. Левчук, Т. Пагута, М. Русина та інші. Проблемам естетичного виховання, пошуку його вдосконалення присвячені роботи науковців: В. Моляко, А. Щербо, Б. Ліхачова, В. Шацької, Д. Джола, К. Гавриловця, М. Гончаренка, М. Капустіна, О. Гулиги та

інших. Концептуальний аналіз праць показав, що існує багато шляхів естетичного виховання, проте одним із найефективніших засобів естетичного виховання є мистецтво взагалі й народна творчість зокрема.

Мета статті – розглянути особливості формування естетичної культури особистості, проаналізувати погляди провідних педагогів і науковців щодо естетичного виховання дітей та молоді засобами художньої творчості.

Методи дослідження. Пріоритетними методами даного дослідження було обрано теоретичний аналіз та узагальнення відомостей щодо використання засобів художньої творчості в навчально-виховному процесі дітей та молоді.

Виклад основного матеріалу. Як зауважує Т. Пагута, сучасна освіта передбачає активне залучення молоді до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості (Пагута, 2011, с. 105).

Переважна більшість дослідників зазначає, що естетична культура формується у процесі естетичного виховання, що є складовою частиною виховного процесу і представлене системою заходів, спрямованих на вироблення й удосконалення в людини здатності естетично сприймати, правильно розуміти, оцінювати і створювати прекрасне та високе в житті й мистецтві. Зокрема, на думку Д. Кучерука, Л. Левчука, М. Русина, термін «естетичне виховання» є багатогранним і містить низку протиріч, оскільки є багатоструктурним у своєму внутрішньому сенсі. По-перше, «естетичне виховання», як поняття, відображає певний аспект інших видів виховання. По-друге, до його змісту входять споріднені поняття (художнє виховання, естетична і художня освіта, мистецька освіта). Вище названі автори переконані: у кінцевому результаті естетичного виховання має бути естетична культура в усій її багатоаспектності. Інші науковці віддають перевагу формуванню естетичного ставлення особистості до світу. Разом із тим, кінцевою метою естетичного виховання є формування естетичної культури (Буров, 1971).

Педагог і психолог Г. Шевченко наголошує, що естетичне виховання варто розглядати комплексно, адже воно є частиною морального, трудового, розумового, фізичного виховання. Естетичне виховання має формувати естетичний розвиток у результаті цілеспрямованого естетичного впливу на школяра. Даний вплив може здійснюватися різними шляхами, а саме: єдністю процесів навчання й виховання, самовиховання, навчальної, позакласної і позашкільної роботи; єдністю

дій школи, сім'ї та культурних закладів (Шевченко, 1985). В. Гончаренко на сторінках своєї розвідки «Проблеми виховання» стверджує, що знання мистецтва, його історії, культури різних часів, епох – це той шлях, який зближує сучасне й минуле, дає ключі для розуміння краси та значущості художньої спадщини (Гончаренко, 1976, с. 111).

Особлива цінність мистецтва полягає в тому, що воно часто зображає ті сторони дійсності, побачити які людина не має змоги. «Життя коротке – мистецтво вічне», – говорить латинське прислів'я. Хоча в наш час мистецтво і залишається однією з найбільш популярних і поширених форм естетичного виховання, суспільство, яке зацікавлене в піднятті рівня культури громадян, намагається якнайповніше використати для цієї мети різні форми, прагнучи одночасно до урізноманітнення методів виховання (Джола та Щербо, 1998).

Серед видатних педагогів минулого, які переймалися означеним питанням, варто виділити К. Д. Ушинського, який зазначав, що «кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель» (Ушинський, 1950). Основними засобами естетичного виховання К. Д. Ушинський вважав природу, працю та мистецтво. До навчальних планів народних шкіл педагог пропонував включити предмети естетичного циклу: малювання, музику, співи. Особливо цінував участь дітей у хоровому співі: «Якщо заспіває школа – заспіває країна». К. Д. Ушинський вважав, що для естетичного розвитку дитини важливо прилучати її до народної поезії, традицій рідного краю, проводити у школі свята зими, весни, літа, осені. Все це повинно приносити дітям радість і розвивати естетичні смаки. У зв'язку з цим він порушував питання про необхідність художньої освіти вчителів і вихователів. Важливим джерелом естетичних впливів на дитину К. Д. Ушинський називав природу, її простори. Автор підкреслював, що вони є першими вихователями, бо найдоступніші дитячому сприйманню й розумінню. На основі сприймання краси оточуючого світу, зокрема барв, звуків природи, форм, як вважав педагог, здійснюється розвиток сенсорної сфери дитини та наочне навчання. Спілкування з природою приносить велику насолоду. К. Д. Ушинський закликав учителів розширювати коло їхніх знань і уявлень на базі чуттєвого досвіду, готувати учнів до сприймання краси природи. «Природа є одним із наймогутніших агентів у вихованні людини, і найдбайливіше виховання без участі цього агента завжди відгонитиме сухістю, однобічністю, неприємною штучністю. Бідолашна дитина, якщо вона зросла, не зірвавши польової квітки, не прим'явши на

привіллі зеленої трави! Ніколи вона не розвинеться з тією повнотою й свіжістю, до яких здатна душа людська: розвиток її завжди відгонитиме душною атмосферою замкнених будинків» (Ушинський, 1954).

Погоджуємось із думкою В. Кутішенко стосовно того, що актуальними засобами естетичного виховання є звернення до світу природи, виховання дитини під час праці, організація та перетворення побуту, що сприяє формуванню в дитини здатності розуміти та оцінювати мистецтво, дає їй можливість прилучатися до активної художньої творчості (Кутішенко, 2005).

Культура народу передбачає особливий підхід до організації процесу естетичного виховання дитини. У його основі – принципи гуманізму, гармонії та краси. Найяскравіше втілює ці принципи художня діяльність людини, а також результат цієї діяльності – мистецтво. Звідси випливає, що під естетичним вихованням розуміють діяльність, яка пов’язана з формуванням у вихованців почуття прекрасного як найбільш точного втілення естетичного ставлення людини до життя.

Важливим, на наш погляд, є те, що давні уявлення українського народу про виховання лежать в основі української народної педагогіки (етнопедагогіки). Особливої уваги в нашому дослідженні заслуговує те, що народна педагогіка містить оригінальні ідеї, які в сукупності формують цікаву систему впливів на формування особистості. Варто зазначити, що методи й засоби досягнення завдань виховного процесу мають певні відмінності, що залежить від особливостей регіону або етнічної групи. Традиції естетичного виховання, що є складовою частиною української культури, беруть свої витоки від традицій дородового суспільства, та проходять шлях розвитку, минаючи етапи матріархату та патріархального ладу аж до періоду формування одношлюбної сім’ї.

Слід зазначити, що основою системи української народної педагогіки є принципи світовідчуття і світорозуміння східних слов’ян, які знайшли своє втілення в педагогіці Київської Русі. Отже, дослідження форм виховання та навчання підростаючих поколінь є неможливим без вивчення традицій педагогіки східних слов’ян, що зумовили загальний напрям розвитку вітчизняної етнопедагогіки. Підготовка молодого покоління здійснювалася в перших навчально-виховних інституціях східних слов’ян. Вихованців готували до виконання певних функцій у суспільстві, що було розподілено відповідно до статі і віку. Традицію згуртування молоді та дітей у групи для проведення певних робіт чи дозвілля можна було спостерігати в

Україні, підтвердженням тому є твори українських письменників (наприклад, «Вечори на хуторі біля Диканьки» М. Гоголя) (*Антология педагогической мысли Древней Руси,* 1985, с. 101). Відповідальність за моральне та трудове виховання дітей покладалася на батьків. Саме вони були хранителями традицій сімейного виховання й головними вихователями. Тогочасним ідеалом був чесний, відважний та мужній працівник, що поєднував у собі риси простого робітника-селянина та мужнього воїна – захисника Вітчизни.

Здійснений нами аналіз дає можливість визначити, що в народній педагогіці особливо цінували християнську доброчесність та освіченість. Разом із упровадженням християнства відбулися певні зміни світогляду, що не змогло не відобразитися на культурі нашого народу та естетичній його складовій. Прийняття християнства особливим чином доповнює традиції, що вже на той час сформувалися в українській культурі і в педагогіці. Так, О. Воропай у передмові до власної збірки етнографічних матеріалів так аргументує цей феномен: «Зустріч Візантії з Україною – це не була зустріч бідного з багатим; це була зустріч якщо не рівних, то близьких потугою, але різних характером культур» (Воропай, 1991). Іноді можна прослідкувати ознаки староукраїнської, дохристиянської та християнської культур у наших звичаях та фольклорі. Межі, за якими кінчається староукраїнське і починається християнське, є досить умовними, а тому розрізнити їх доволі складно. Так староукраїнські традиції злилися з нашими звичаями, і тепер ми собі не уявляємо Різдва без куті, Великодня – без писанки, Святої Трійці – без клечання, називаємо це останнє свято «Зеленими Святами». Ми відзначаємо свято Купала, на «Введення» закликаємо щастя на майбутній рік, на «Катерини» кличемо долю, а на «Андрія» хто з нас не кусав калити і яка дівчина не ворожила, чи вийде заміж цього року» (Рева, 2010; Воропай, 1991).

У ході наукового пошуку виявлено, що протягом історичного розвитку українського народу змінювалися підходи до виховання, як наслідок – з’являлися нові ідеали та традиції, формування яких відбувалося під впливом історичних подій. Це неабияк вплинуло на формування ментальності українського народу, укріплення його національної самосвідомості, утворення нових виховних еталонів, що являли собою досконалу особистість, яка є взірцем, до якого має прагнути кожен (Андрущенко, 2011). Серед національних ідеалів в українській свідомості постає образ козака, який уособлює честь і мужність, національну гідність та справедливість; гайдамаків, опришків, січових стрільців. Ці образи можуть сприяти вихованню відважних

молодих людей, здатних захищати власну родину, Батьківщину, готових відстоювати ціною власного життя ідеали честі й гідності. Не можна оминути і сталий для вітчизняної культури ідеал – ідеал господаря, який формується на ґрунті хліборобського устрою життя українського суспільства і якнайкраще відображає інтереси всього українського народу. Він є прикладом гідного життя, що ґрунтується на стабільності та впевненості, символізує забезпечене життя і щасливу долю, чого можна досягти тільки через самовіддану та творчу працю.

Доцільно відмітити, що в українській родині дівчатка та хлопчики виховуються як майбутні господарі і господині, що досягається залученням їх до праці. Так, дівчата навчаються вишиванню, ткацтву та іншим народним ремеслам, а хлопці – чоловічій праці, умінню вправлятися з кіньми, обробляти угіддя, опановувати ремесла тощо. Важливими складовими виховання були: шанування звичаїв та традицій українського народу, повага до старших (Никифоров, 2020; Boichenko, Nykyforov, Chystiakova, 2021). Водночас, через залучення до господарських справ, формувалося особливе ставлення до праці, яка вважалася покликанням людини, та, водночас, виступала ефективним засобом виховання. Участь дітей та підлітків у продуктивній праці відбувалася з обов'язковим урахуванням вікових періодів, коли дитині доручалася та чи інша робота, що мала відповідати рівневі її розвитку та здібностям (Гулей, Никифоров, 2020). Самовіддана праця активно заохочувалася, що знайшло відображення в усній народній творчості: «Будеш трудиться – будеш кормиться», «Добра пряха на скіпку напряде», «Добре тому ковалеві, що на обидві руки кує!», «Чесне діло роби сміло!», «Зароблена копійка краща за крадений карбованець» тощо. При цьому наголошували, що людина, яка добре знає свою справу, удостоюється найвищого визнання і є прикладом для наслідування: «На дерево дивись, як родить, а на чоловіка, як робить», «Не місце красить чоловіка, а чоловік місце», «Не святі горшки ліплять, а прості люди» тощо. Невідповідність же такому ідеалові, навпаки, засуджувалася: «Лежачого хліба ніде нема», «Печені голуби не летять до губи», «Треба нахилиться, щоб з криниці води напиться», «Не побігаєш – не пообідаєш», «Яка кроква, така й лата, яка праця, така й плата», «Без діла жить – тільки небо коптить» тощо (*Антология педагогической мысли Древней Руси,* 1985; Гулей, Гавриленко, 2019). Отже, викладені вище складові дозволяють стверджувати, що етнопедагогіка не виключає аспект естетичного виховання, яке здійснювалося в руслі гуманістичного стилю української народної педагогіки, якій притаманні

такі риси, як ліризм, гуманне ставлення до дитини, мрійливість і лагідність. Дитину сприймали як божий дар, який може отримати родина. Відповідно, жорстоке ставлення до дитини в народній педагогіці суворо засуджується, а розумна ж вимогливість до неї, навпаки, заохочується (Boichenko, Nykyforov, Hulei, 2020). Звідси – особливе ставлення до освіти та виховання: «Наука не мука, за плечима не носить», «Книжка – маленьке віконце, та через нього увесь світ видно», «З усіх скарбів знання найцінніше, тому що воно не може бути ні вкраденим, ні загубленим, ані знищеним», «Мудрим ніхто не вродився, а навчився», «Краще з розумним двічі загубити, ніж із дурнем раз знайти» тощо.

Відтак, естетична складова є невіддільною частиною всієї системи народної педагогіки, що проходить через весь широкий спектр виховної проблематики та відображається в її засадничих ідеях та головних принципах: природовідповідності, культуровідповідності, народності, трудовому характері виховання тощо (*Антология педагогической мысли Древней Руси,* 1985, с. 103). Одним із основних принципів естетичного виховання як частини народної педагогіки є принцип природовідповідності виховання, у якому, перш за все, реалізувалось одвічне прагнення людини віднайти гармонію в її взаємодії зі світом природи. Цей принцип полягає у сприйнятті людини, яка виступає одночасно об’єктом і суб’єктом виховання, як частини світу живої природи (Сухомлинський, 1975; 1977; Макаренко, 1973). Зокрема, народна мудрість влучно підмічає необхідність враховувати у процесі виховання вікові особливості. Так, найкращим часом для виховання є дитинство і підлітковий вік, бо психіка юної особистості гнучка й податлива: «Гни дерево, поки молоде, вчи дитя, поки мале», «З молодого, як із воску, що хочеш, те й виліпиш». При цьому підкреслюється необхідність зважати й на індивідуальні особливості вихованців: «У лісі й двох дерев нема однакових, не те що людей».

У контексті нашої роботи особливий інтерес має розгляд одного з важливих завдань естетичного виховання – установлення гармонійних стосунків людини з природою, що знаходить вираження в народній системі виховання, зокрема – у календарній обрядовості. Передусім, це стосується виховання дбайливого ставлення до природи, Матері-землі, яка виступає в народному уявленні тотемічним образом, що обумовлює існування системи певних ритуальних заборон, пов’язаних із нею. Яскравим прикладом слугує заборона бити по землі палицею, особливо на початку весни, коли від

землі очікували народження нового врожаю (Іваницький, 1997, с. 18). Відображення особливої поваги народу до землі знаходимо у фольклорі: «Земля дає все і забирає все», «Земля – мати наша, всіх годує і пестить», «Аби земелька була нам доброю матір'ю, аби небо знало, що воно для нас, як батько», «Хто на землі сидить, той не впаде», «Дай землі, то й вона тобі дасть», «Земля-трудівниця аж парує та людям хліб готує» тощо. Велика увага приділялася вивченню дітьми природних прикмет, що мало на меті розвивати в них увагу, спостережливість, бажання пізнавати навколишній світ, а також сприяло послідовному опануванню травництвом, основами народної медицини, освоєнню навичок землеробства тощо.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи, відзначимо, що в українській педагогічній спадщині традиції естетичного виховання пронизують практично всю систему виховання особистості. Народна педагогіка використовувала як засоби формування естетичної культури особистості не тільки навколишній світ природи, але й працю українського народу, намагаючись зробити естетичним кожний вид людської діяльності та прищеплюючи молодому поколінню прагнення до утвердження ідеалів краси в кожному предметі навколишньої дійсності.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо в ретельному вивченні тенденцій розвитку естетичного виховання в теорії і практиці мистецької освіти.

ЛІТЕРАТУРА

Андрущенко, Т. (2011). Проблема виховання естетичного в українському культурному дискурсі в період глобалізації та інформаційної революції. *Проблема естетичного в культурі: матеріали до спецкурсу,* (сс. 219-245). Київ: Університет «Україна» (Andrushchenko, T. (2011). The problem of aesthetic education in the Ukrainian cultural discourse in the period of globalization and information revolution. *The problem of aesthetic in culture: materials for a special course,* (pp. 219-245). Kyiv: University of Ukraine).

Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства XIV–XVII вв. (1985). Москва: Педагогика (*Anthology of pedagogical thought of Ancient Russia and the Russian state of the XIV–XVII centuries* (1985). Moscow: Pedagogy).

Буров, А. (1971). Предмет и содержание эстетического воспитания, его соотношение с другими видами воспитания. *Советская педагогика, 6,* 39-46 (Burov, A. (1971). The subject and content of aesthetic education, its relationship with other types of education. *Soviet Pedagogy, 6,* 39-46).

Воропай, О. (1958). *Звичаї нашого народу: етнографічний нарис: у 2 т*. Т. 2. Мюнхен: Українське видавництво (Voropai, O. (1958). *Customs of our people: ethnographic essay: in 2 vols.* Vol. 2. Munich: Ukrainian Publishing House).

Гончаренко, М. (1976). *Проблеми естетичного виховання*. Київ: Мистецтво (Goncharenko, M. (1976). *Problems of aesthetic education*. Kyiv: Art).

Гулей, О., Гавриленко, А. (2019). Етнографічні джерела про давні уявлення щодо естетичного виховання. *Мистецькі пошуки, 1 (10),* 21-24 (Guley, O., Gavrilenko, A. (2019). Ethnographic sources on ancient ideas about aesthetic education. *Artistic Quests, 1 (10),* 21-24).

Гулей, О., Никифоров, (2020). Формування художньої етнокультури майбутніх фахівців початкової освіти засобами народного мистецтва (на прикладі різьблення). *Дошкільна та початкова освіта в сучасному педагогічному просторі: [колективна монографія*] / О.В. Лобова, С. М. Кондратюк (ред.), (сс. 277-294). СумДПУ імені А.С. Макаренка (Guley, O., Nykyforov, (2020). Formation of artistic ethnoculture of future specialists of primary education by means of folk art (on the example of carving). *Preschool and primary education in the modern pedagogical space: [collective monograph*] / O. V. Lobova, S.M. Kondratyuk (ed.), (pp. 277-294). Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko).

Джола, Д., Щербо, А. (1998). *Теорія і методика естетичного виховання школярів.* Київ: Інститут змісту і методів навчання (Dzhola, D., Shcherbo, A. (1998). *Theory and methods of aesthetic education of schoolchildren.* Kyiv: Institute of Content and Teaching Methods).

Іваницький, А. (1997). *Українська музична фольклористика*. Київ: Заповіт. (Ivanitsky, A. (1997). *Ukrainian musical folklore*. Kyiv: Testament).

Кутішенко, В. (2005). *Вікова та педагогічна психологія* (курс лекцій: сс. 14-22). Київ: Центр навчальної літератури (Kutishenko, V. (2005). *Age and pedagogical psychology* (course of lectures: pp. 14-22). Kyiv: Center for Educational Literature).

Макаренко, А.С. (1973). *Педагогічна поема*. Київ: Радянська школа (Makarenko, A.S. (1973). *Pedagogical poem*. Kyiv: Soviet School).

Никифоров, А. (2020). Сімейне виховання у змісті позаінституційних форм навчання декоративного мистецтва у підросійській Україні XIX–початку XX століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи, 73 (2),* 32-35 (Nikiforov, A. (2020). Family education in the content of non-institutional forms of teaching decorative art in sub-Russian Ukraine of the XIX-early XX century. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 5: Pedagogical Sciences: Realities and Prospects, 73 (2),* 32-35).

Пагута, Т. (2011). Естетичне виховання як психолого-педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика, 5 (46),* 105-116 (Paguta, T. (2011). Aesthetic education as a psychological and pedagogical problem. *Spirituality of personality: methodology, theory and practice, 5 (46),* 105-116).

Рева, Л. (2010). Дослідження Візантологічної комісії ВУАН (за архівами національної бібліотеки України імені В.І. Вернацького). *Актуальні питання сходознавства, славістики, україністики.* Режим доступу: http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/5848 (Reva, L. (2010). Research of the Byzantine Commission of the Ukrainian Academy of Sciences (according to the archives of the National Library of Ukraine named after VI Vernatsky). *Current issues of Oriental Studies, Slavic Studies, Ukrainian Studies.* Reprieved from: http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/5848).

Сухомлинський, В.О. (1975). *Як виховати справжню людину (Поради вихователям).* Київ: Радянська школа (Sukhomlynsky, V.O. (1975). *How to raise a real person (Tips for educators).* Kyiv: Soviet School).

Сухомлинський, В.О. (1977). *Серце віддаю дітям: вибрані твори: в 5-ти т.* Т. 2. Київ: Радянська школа (Sukhomlinsky, V.O. (1977). I give my heart to children: selected works: in 5 volumes. Vol. 2. Kyiv: Soviet school).

Ушинський, К.Д. (1950). *Педагогічна антропологія*. Москва: Академія педагогічних наук РРФСР (Ushynsky, K. D. (1950). *Pedagogical anthropology*. Moscow: Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR).

Ушинський, К.Д. (1954). *К.Д. Ушинський: твори: в 6 т*. Т. 2. Київ: Радянська школа (Ushynsky, K.D. (1954). *K.D. Ushynsky: works: in 6 volumes. Vol. 2*. Kyiv: Soviet school).

Шевченко, Г. (1985). *Естетичне виховання в школі*. Київ: Радянська школа (Shevchenko, H. (1985). *Aesthetic education at school*. Kyiv: Soviet School).

Boichenko, M., Nykyforov, A., Chystiakova, I., Sbruieva, A., Hulei, O., Bykova, M., Boichenko, A. (2021). Aesthetic and philosophical foundations of Ukrainian art education development in the late 17th – early 20th centuries. *Ad Alta, 11(2)*, 25-30.

Boichenko, M., Nykyforov, A., Hulei, O. (2020). Genesis of the idea of using elements of teaching and education by means of folk arts and crafts in classical Ukrainian and Western European pedagogical thought. *Journal of History Culture and Art Research, 9 (2),* 123-132.

SUMMARY

Boichenko Maryna, Nykyforov Andrii, Huley Olga. Conceptual framework of the personality aesthetic culture formation by means of artistic creativity.

The article is devoted to the analysis of the use of artistic means for the development of spiritual culture and worldview of the pupil's personality.

The purpose of the article is to summarize the views of leading teachers and scientists on the formation of pupils' aesthetic culture. The priority methods of this study were: theoretical analysis and generalization of information on the use of artistic means in the educational process of children and youth. The views of scientists on the concept of "aesthetic education" are considered; it is established that it is multistructural in its internal content, and:

- *covers certain aspects of all other types of education;*
- *its content includes related concepts (art education, art upbringing; aesthetic-art education);*
- *the result of aesthetic education should be aesthetic culture of the individual in all its diversity.*

The views of the leading domestic teachers on the importance of using the means of artistic creativity in education are revealed. The relation of folk pedagogy to aesthetic education is shown. It has been found that along with mental, physical, labor and moral education, a special place in folk pedagogy is given to aesthetic education, due to which in Ukraine artistic creativity has become extremely widespread.

It is concluded that ethnopedagogy covers the problem of aesthetic education. It is emphasized that Ukrainian people, with their inherent poetic understanding of reality, make a means of aesthetic education not only the world around them, but also their own work, trying to make aesthetic every human activity and instilling in the younger generation the same desire to establish the ideals of beauty in every object of the surrounding reality.

It is stated that artistic creativity is an important means of moral education and enrichment of spiritual life of the younger generation.

Key words: *aesthetic education, folk pedagogy, art pedagogy, artistic creativity.*

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:37.091.6:[5+172.1]

Тетяна Васютіна
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
ORCID ID 0000-0003-0253-1932
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/180-187

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧОЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено особливості організаційно-технологічного забезпечення підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до досліджуваної діяльності через такі складники, як ефективна організація дистанційного навчання й дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти.

Окреслено тематику занять та особливості організації роботи студентів під час вивчення освітніх компонентів «Основи природознавства та громадянської освіти», «Методика викладання природничої освітньої галузі», «Методика викладання освітньої галузі «Громадянська та історична», де освітній процес здійснювався з використанням сучасних освітніх платформ і цифрових додатків: «Moodle», «Google Jamboard», «Google Meet», «Art and Culture», «Forms», «Kahoot!», QR-кодів.

Охарактеризовано дослідницьку роботу студентів, як складника організаційно-технологічного забезпечення, у двох напрямах – навчально-науковим і науково-дослідницьким. Висвітлено особливості реалізації навчально-наукового напряму, який передбачає виконання обов'язкових навчальних досліджень із освітніх компонентів, які дотичні до природничої та громадянської освіти (проєктних, курсових, бакалаврських досліджень) і пов'язані з роботою автора в міжнародних проєктах з розвитку демократії в системі освіти. Описано результати роботи в науково-дослідницькому напрямі, що втілився в організації пошукової діяльності здобувачів вищої освіти, яка здійснюється за їхньою ініціативою та виходить за межі навчальних програм освітніх компонентів.

Ключові слова: *організаційно-технологічне забезпечення, майбутні вчителі початкової школи, природнича і громадянська освіта.*

Постановка проблеми. Сучасні освітні реалії, упровадження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Стандарту вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» вимагають швидкої модернізації закладів вищої педагогічної освіти для підвищення якості освітніх послуг. Постійна конкурентна боротьба за потенційних студентів призводить до зміни змісту, форм, методів і засобів навчання здобувачів освіти. Тому, одним із пріоритетних заходів, який допоможе закладам вищої освіти залучати якомога більше абітурієнтів, є оновлення організаційно-технологічного забезпечення процесу підготовки майбутніх фахівців. Одними з його складників, на нашу думку, має бути якісно організоване дистанційне навчання й дослідницька діяльність

студентів, яка була би їм цікавою та корисною для професійного становлення. Такі підходи дають змогу систематизувати, розширити й поглибити теоретичні знання з проблем природничої та громадянської освіти, сформувати фахові вміння відповідно до «Стандарту вищої освіти» зі спеціальності 013 «Початкова освіта», з орієнтацією на виконання конкретних виробничих завдань.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення проблеми впровадження дистанційного навчання в українських закладах освіти різних рівнів і форм власності доводить, що така освіта організована переважно на базі різних систем («IBM Lotus Workplace Collaborative Learning», «Moodle»). Технічні особливості використання, позитивні й негативні виміри дистанційної освіти в Україні, організаційно-педагогічні умови застосування такого навчання під час підготовки фахівців різних спеціальностей тощо докладно простудійовані в зарубіжному та вітчизняному освітньому просторі (Vasiutina, Cherednyk, Klymenko, Sokur, Shevchuk, & Zatserkivna, 2021). Так, Н. Андрусенко, характеризуючи ознаки й історію запровадження дистанційного навчання, наголошує на його особливостях: дотриманні принципів відкритого навчання, масовому використанні комп'ютерних навчальних програм різного призначення, створенні за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційного освітнього середовища для постачання навчального матеріалу та спілкування. У працях О. Коваленка описано специфіку використання методів змішаного навчання в єдиному інформаційному просторі, у розвідках І. Гулівати – особливості наповнення контенту в системі управління навчанням «Moodle» (Ліщинська, 2017). Можливими для наслідування в підготовці майбутніх учителів спеціальності «Початкова освіта» є ідеї О. Левчук щодо дидактичних особливостей математичної підготовки фахівців в умовах дистанційного навчання (Ліщинська, 2017, с. 7–8).

Щодо науково-дослідницької діяльності в університеті як складника організаціно-технологічного забезпечення, то цінними для нас є дослідження К. Волинець, І. Луцького, Ю. Скиби, Д. Чернілевського, О. Ярошенко та ін. Зокрема, О. Ярошенко виокремлює такі види роботи студентів бакалаврату, як «навчально-наукова» та «науково-дослідницька». До першого виду належать наукові пошуки студентів, що реалізуються як обов'язкові та з навчальною метою (курсові, проєктні роботи з дисциплін, реферати тощо). Приклади науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти – «ініціативні дослідження, що виходять за межі навчальних

планів і програм, але стосуються розширення й поглиблення знань; для окремих студентів – підготовка під керівництвом ученого до наукової діяльності після завершення навчання у ЗВО» (Бульвінська, Дівінська, Дяченко, Жабенко, Линьова, Скиба, Чорнойван & Ярошенко, 2016, с. 12). Ідеться про студентські наукові гуртки, наукові дослідження кафедр чи лабораторій, держбюджетну науково-дослідницьку роботу, міжнародні проєкти, науково-дослідницькі інститути та ін. Особливу увагу дослідниця приділяє методу проєктів, який «тісно переплітається з теоретичними знаннями та практичними діями». Авторка переконана в дієвості використання методу проєктів в організації дослідницької діяльності майбутнього вчителя під час його методичної підготовки до роботи в сучасних закладах загальної середньої освіти. Таким чином, виконання здобувачами вищої освіти дослідницьких проєктів сприяє їх підготовці до керівництва навчальною проєктною діяльністю учнів у майбутній професії.

Мета статті: висвітлити сутність і особливості впровадження складників організаційно-технологічного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту природничої та громадянської освіти.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано низку теоретичних та емпіричних методів: метод аналізу сучасного досвіду з організації дистанційного навчання й дослідницької діяльності студентів у закладах вищої освіти; метод прогнозування щодо використання сервісів і додатків «Google» як допоміжних до системи «Moodle» для підвищення якості освітнього процесу; метод опитування здобувачів освіти щодо ефективності використаних форм роботи, методів і засобів у процесі організації дистанційного навчання та дослідницької роботи у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. У контексті нашого дослідження організаційно-технологічне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації природничої та громадянської освіти ми розглядаємо як удосконалення змісту, форм, методів та засобів дистанційного навчання й посилення навчально-наукового і науково-дослідницького проєктування в підготовці студентів до зазначеної діяльності.

Для втілення мети дослідження підготовка майбутніх учителів початкової школи до досліджуваної діяльності під час дистанційного навчання передбачала застосування сучасних освітніх платформ і цифрових додатків: «Moodle», «Google Jamboard», «Google Meet»,

«Art and Culture», «Forms», «Kahoot!», QR-кодів (Vasiutina, 2021). Застосунки впроваджено в процес вивчення студентами низки освітніх компонентів і висвітлено на авторському YouTube-каналі: «Основи природознавства та громадянської освіти» («План і карта», «Плоди і насіння» (https://youtu.be/ghuH9QdkIVQ), «Природні угруповання», «Людина як біологічна та соціальна істота», «Винаходи людства» (https://youtu.be/28tZcULyb9E), «Моя Батьківщина – Україна» (https://youtu.be/MCtW4YRETeI), «Методика навчання природничої освітньої галузі («Методи і методичні прийоми навчання освітньої галузі «Природнича» (https://youtu.be/Izin03vJC8o)), «Обладнання та наочні посібники» (https://youtu.be/TUw4kEvsWUE; https://youtu.be/V9TGaDXmSFU), «Методика роботи з картографічними посібниками (https://youtu.be/28tZcULyb9E)), «Методика навчання освітньої галузі «Громадянська та історична» («Методика організації проєктної діяльності учнів за змістом громадянської освіти» (https://youtu.be/28tZcULyb9E)).

Крім парної, групової та індивідуальної роботи в додатках «Jamboard» й «Art and Culture», студентам запропоновано виконання проєктних робіт із презентацією результатів у «Google Meet»: «Методика організації віртуальної екскурсії з додатком «Art and Culture» до природничих музеїв світу та післяекскурсійна робота», «Дидактичні можливості проєкту «DOCCU – Розвиток громадянських компетентностей в Україні» у навчанні молодших школярів основ громадянської освіти». Одержані результати спостереження за роботою студентів під час педагогічної практики, поточна й підсумкова атестації дають підстави стверджувати, що поєднання відкритої освітньої платформи «Moodle» та сучасних сервісів для синхронної й асинхронної роботи оптимізує дистанційне навчання, що за ефективністю не поступається аудиторному. Найбільш дієвим для якісної підготовки студентів до реалізації змісту природничої та громадянської освіти в дистанційних умовах став додаток «Jamboard», за яким може одночасно працювати в парах, індивідуально чи в групах багато користувачів і виконувати поставлені завдання через швидке й наочне збереження ідей, згенерованих у ході дискусій.

Втілення складника організаційно-технологічного забезпечення, пов’язаного з дослідницькою роботою студентів, здійснювалося в двох напрямах – навчально-науковому і науково-дослідницькому. Ці напрями передбачали: виконання обов’язкових навчальних досліджень з освітніх компонентів, які дотичні до природничої та громадянської освіти;

організацію науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти, що виходить за межі програм освітніх компонентів і виконується за ініціативою студента під керівництвом викладача. Перший напрям – навчально-науковий – передбачав організацію проєктних робіт у межах освітніх компонентів: «Основи природознавства та громадянської освіти/Основи природознавства з екологією», «Методика викладання природничої освітньої галузі», «Методики викладання громадянської та історичної освітньої галузі». У цьому зв'язку аргументовано й верифіковано доцільність обов'язкових проєктних робіт за темами: «Ukraine WOW», «Місцевий, поясний і літній час. Лінія зміни дат. Календар», «Докази кулястості Землі», «Цікавинки про Всесвіт та Сонячну систему», «Групова й парна робота як провідні форми навчання учнів природничої та громадянської освіти», «Лепбук як засіб організації вивчення матеріалу за змістом природничої та громадянської освіти в курсі «ЯДС» тощо.

Важливий складник цього напряму – керівництво студентськими науковими роботами за тематикою, пов'язаною з роботою автора в міжнародних проєктах «Розвиток громадянських компетентностей в Україні – DOCCU», «Впровадження демократичних цінностей у процес підготовки вчителя початкової школи в Україні та Норвегії». Студенти, автори досліджень, стали лауреатами всеукраїнських конкурсів наукових робіт зі спеціальності 013 «Початкова освіта», що захищені в період з 2016 по 2021 рр. Зокрема, переможцями стали дослідження на такі теми: «Формування ціннісних орієнтацій в учнів 1-го класу в процесі вивчення природознавства» (2016), «Формування дослідницьких умінь в учнів 4-го класу в процесі реалізації міжнародних проєктів в умовах змішаного навчання» (2018), «Зміст, форми організації та методи формування наскрізних умінь в учнів початкової школи в процесі проєктної діяльності» (2019), «Формування основ громадянської компетентності в учнів початкової школи в процесі хвильового занурення в умовах STREAM-освіти» (2020) та інші.

Другий напрям – організація науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти – виходить за межі програм освітніх компонентів і виконується за ініціативою студента під керівництвом викладача (наприклад, керівництво постійною проблемною науковою групою). На думку К. Волинець, науково-дослідницька діяльність студентів забезпечує виконання низки основних завдань: формування наукового світогляду, оволодіння методологією й методами наукового дослідження; надання допомоги студентам в оволодінні

спеціальністю, досягненні високого професіоналізму; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання в практичній роботі (Волинець, 2013, с. 15). Залучення студентів до розв'язання наукових проблем, що мають важливе значення для науки і практики, вимагає постійного оновлення й удосконалення профмайстерності викладачем, модернізації розвитку наукових гуртків та проблемних груп, які підпорядковані загальній науково-дослідницькій темі кафедри. Так, члени проблемної групи, якою ми опікуємося, а саме «Зміст, форми, методи й засоби реалізації змісту освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична» у початковій школі», брали участь у роботі міжнародних, усеукраїнських конференцій у різних ЗВО та студентських науково-практичних конференцій, які щорічно проводять у НПУ імені М. П. Драгоманова. Лише за 2020 р. члени проблемної групи взяли участь у роботі 63 конференцій. Загалом протягом періоду дослідження (із 2016 р. до 2021 р.) за керівництва автора вийшло з друку понад 100 студентських публікацій, пов'язаних із задекларованою темою, що розміщено за покликанням: https://bit.ly/3NuAWgz. Вагомим досягненням уважаємо наявність підготовлених нами п'яти студентів-лауреатів стипендії Верховної Ради України, академічних стипендій Президента України, конкурсів «Кращий студент-науковець» НПУ імені М. П. Драгоманова.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Загальні результати спостереження за роботою студентів під час педагогічної практики, результати поточної та підсумкової атестації студентів, які навчалися в дистанційних умовах, дають підстави стверджувати, що якість засвоєння змісту природничої та громадянської освіти, методика їх викладання учням у майбутній професійній діяльності покращаться в разі добору адекватних цифрових ресурсів і додатків. Дистанційне опанування дисциплін, які готують майбутніх учителів до реалізації змісту освітніх галузей «Природнича» і «Громадянська та історична», може бути оптимальним лише за умови активної участі студента в освітньому процесі. Таку активність здатний забезпечити добір додаткових програмних продуктів до основного, із яким працює заклад вищої освіти. Інструменти мають передбачати взаємодію студентів у груповій і парній роботі, виконання проєктів, представлення результатів діяльності під час відеоспілкування. Посутню роль відіграє і вчасний зворотній зв'язок між викладачем та здобувачем вищої освіти.

Організація студентських наукових досліджень – один із ключових напрямів підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності. Їх виконання втілене за двома напрямами – навчально-науковим і науково-дослідницьким. Ці напрями будуть результативними за умов підпорядкування принципам організації студентської наукової роботи, що описані О. Ярошенко (усвідомленість, ініціативність, самостійність, опора на попередній досвід дослідницької діяльності студента, принцип елективності, публічність результатів, керованість), та пов'язані з провідним методом – проєктною діяльністю.

Перспективними вважаємо дослідження, пов'язані з модернізацією організаційно-технологічного забезпечення процесу підготовки магістрів початкової освіти до виконання ними виробничих функцій, до організації наукових досліджень магістрів з терміном навчання 1 рік 9 місяців.

ЛІТЕРАТУРА

Бульвінська, О. І., Дівінська, Н. О., Дяченко, Н. О., Жабенко, О. В., Линьова, І. О., Скиба, Ю. А., Чорнойван, Г. П., & Ярошенко, О. Г. (Ред.) (2016). *Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів*. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України (Bulvinskaya, O., Divinskaya, N., Dyachenko, N., Zhabenko, O., Linyova, I., Skiba, Yu., Chornoyvan, G., & Yaroshenko, O. (Eds.) (2016). *The concept and methodology of implementation of research activities of the subjects of the educational process of universities*. Kyiv: Institute of Higher Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine).

Волинець, К. І. (2013). *Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи в умовах неперервності педагогічної освіти в університеті*. Режим доступу: https://bit.ly/3xVkFg6 (Volynets, K. (2013). *Professional training of future primary school teachers in the conditions of continuity of pedagogical education at the university*. Retrieved from: https://bit.ly/3xVkFg6).

Ліщинська, Л. Б. (2017). *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія.* Вінниця: ВТЕІ КНТЕУ, Режим доступу: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf (Lishchynska, L. (2017). *Distance learning as a modern educational technology*. Vinnytsia: VTEI KNTEU, Retrieved from: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf).

Vasiutina, T. M. (2021). Methods of Training Future Primary School Teachers for the Implementation of the Content of Educational Branches "Natural" and "Civil and historical» in Terms of Distance Learning. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR), 4(6),* 39-44. Retrieved from: https://bit.ly/38gFgkm https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-4-39

Vasiutina, T. M., Cherednyk, L. V., Klymenko, O. M., Sokur, O. M., Shevchuk, A. A., & Zatserkivna, M. V. (2021). New Trends and Strategies For the Integration of Information and Communication Technologies in Educational Activities. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, *21(9),* 169 – 172. Retrieved from: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/35726/Vasiutina.pdf?sequence=1&isAllowed=y

SUMMARY

Vasiutina Tetiana. Organizational and technological support of future primary school teachers preparation for the implementation of the content of natural and civil education.

The features of organizational and technological support for the preparation of students specialization 013 "Primary Education" for the research activities through such components as the effective organization of distance learning and research activities of students is highlighted in the article.

The topics of classes and features of student work organization during the study of educational components "Fundamentals of Science and Civic Education", "Methods of teaching natural education", "Methods of teaching education "Civic and historical", where the educational process was carried out using modern educational platforms and digital applications: "Moodle", "Google Jamboard", "Google Meet", "Art and Culture", "Forms", "Kahoot!", QR codes.

The research work of students as a component of organizational and technological support is characterized in two directions such as educational and scientific-research. The peculiarities of the educational and scientific-research direction implementation, which involves implementation of mandatory research on educational components related to natural and civic education (project, course, bachelor's studies) and related to the author's work in international projects for democracy in the system education is shown. The results of work in the research direction, which was implemented in the organization of research activities of higher education seekers, which is carried out on their initiative and goes beyond the curriculum of educational components, are described.

Key words: *organizational and technological support, future primary school teachers, natural and civic education.*

УДК 347.63:364.64:37-053.6

Марина Волошенко
Державний університет «Одеська політехніка»
ORCID ID 0000-0003-0940-3829
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/187-198

ДІАГНОСТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ РІВНЯ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПИТАННЯХ ПЕРИНАТАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті розглядаються питання формування перинатальної культури здобувачів вищої освіти з метою виховання відповідальних за дитину батьків, які готові усвідомлено виконувати свої батьківські функції. Проведено аналіз результатів діагностичного дослідження, спрямованого на вивчення рівня компетенцій у сфері перинатальної культури здобувачів вищої освіти, виявлення рівня потреб здобувачів вищої освіти в освоєнні нових компетенцій у сфері перинатальної педагогіки та перинатальному розвитку дитини, вивчення змісту й технологій педагогічної освіти в аспекті наявності в ньому контенту перинатальної педагогіки і можливості використання його у вихованні перинатальної культури здобувачів вищої освіти. Визначено критерії дослідження – особистість як суб'єкт соціальних відносин і діяльності, компетенції як здатність якісно досліджувати знання в певній сфері, здатність як позитивне ставлення до діяльності та потребу як спрямованість особистості.

Діагностичний компонент відображав завдання констатувального етапу експерименту, методики вивчення рівня перинатальної культури здобувачів вищої освіти та обґрунтування вибору діагностичних методик. Аналіз теоретико-методологічних проблем перинатальної педагогіки та виховання перинатальної культури здобувачів вищої освіти дозволив актуалізувати питання в галузі перинатального й раннього періоду розвитку, значущості педагогічного просвітництва батьків для формування в них почуття відповідальності за життя і здоров'я дитини.

Ключові слова: *рефлексія, перинатальна педагогіка, перинатальна культура, когнітивні, комунікативні, ціннісно-смислові компетенції.*

Постановка проблеми. Сучасна українська сім'я, активно залучена в життя держави, мінімізує загальносімейну діяльність, домашні обов'язки, виховні функції. Заразом зростає потреба батьків повністю реалізуватися у професійної діяльності. Л. Шнейдер, О. Терновська стверджують, що дух цивілізації сьогодні настільки сильний, сповнений спокус і гріховності, що здатний проникати в людські душі через мислимі й немислимі огорожі (Демірджі, 2016, с. 14-19).

У цій ситуації сучасні молоді люди віддають перевагу професійній діяльності, ніж сім'ї, де народжуються справжні цінності любові. Держава дбає сьогодні про те, щоб інститут сім'ї став фундаментом суспільства й гармонійних людських стосунків. Перед суспільством та освітою постає питання про підготовку молоді до сімейного життя, до усвідомленого батьківства, що стає початком оздоровлення населення. За даними дослідження, проблема батьківства в суспільстві загострена низкою чинників – особистісною прихильністю подружжя, економічною залежністю, соціальною незрілістю, відсутністю доброї освіти, що дозволяє усвідомити статус батька в житті нашого суспільства й життя маленької людини, цінність збереження здоров'я дитини, перинатальний період розвитку та її майбутньої життєдіяльності тощо. Однак, ці питання в змісті професійної педагогічної підготовки здобувачів вищої освіти не знаходять належного розкриття, а питання, що стосуються перинатального розвитку дитини та підготовки батьків до відповідального виконання батьківських функцій, залишаються за межами педагогічної освіти.

Професійно-педагогічна освіта є одним із важливих стратегічних напрямів у розвиткові суспільства, особистості та професіонала. Її потенціал визначає можливість оздоровити соціальну систему, передати від покоління до покоління цінності, знання сім'ї, батьківства, дитини в житті. Водночас, у педагогічній освіті фактично немає змісту, що визначає виховання перинатальної культури потенційних батьків та почуттів батьківства. Розвиток перинатальної культури як галузі

наукового знання актуалізують знання про перинатальний розвиток дитини і значущість системи «мати – дитя», що закладається в цей період, обґрунтовують їхню пріоритетність у розвиткові особистості.

Педагогічна освіта сучасної молоді – це найефективніший шлях виховання перинатальної культури батьків, проте він мало реалізований у змісті педагогічної підготовки кадрів, попри зазначену актуальність у наукових дослідженнях. У зв'язку з цим **метою дослідження** було обрано розгляд стану даного питання в системі вищої професійної педагогічної освіти.

Студентська молодь, яка здобуває вищу педагогічну освіту, готується стати конкурентоспроможним спеціалістом, навчитися працювати в малому бізнесі, організовувати малі підприємства, тому освоєння перинатальної педагогіки відкриває нові можливості в педагогічній сфері. Крім того, здобувачі вищої освіти – це соціальний прошарок населення, що активно одружується, планує народження дитини, тому освоєння компетенцій у галузі перинатальної педагогіки, виховання їхньої перинатальної культури дозволить формувати новий тип батьків – відповідальних за дитину, готових усвідомлено виконувати свої батьківські функції. На основі вищевикладеного об'єктом діагностики було визначено цю категорію реципієнтів – здобувачі вищої освіти віком 18-22 роки, задля вивчення рівня їхніх компетенцій у питаннях перинатального розвитку дитини як основи виховання перинатальної культури майбутнього спеціаліста та зародження почуття відповідального батьківства. Як реципієнти виступили також матері віком до 25 років, які чекають на дитину, що дозволило зібрати матеріал, який підтверджує необхідність введення у зміст педагогічної підготовки контенту перинатальної педагогіки та виховання перинатальної культури як спеціаліста, так і майбутньої матері.

Методи дослідження. Зважаючи на це, було визначено завдання діагностичного експерименту: вивчення рівня компетенції у сфері перинатальної культури у здобувачів вищої освіти, виявлення рівня потреб здобувачів вищої освіти в освоєнні нових компетенцій у сфері перинатальної педагогіки і перинатального розвитку дитини та виявлення ставлення здобувачів вищої освіти до дитини в пренатальному розвитку. Поставлені завдання вирішувалися такими методами: анкетування, тестування, порівняльний аналіз навчальних планів, бакалаврських програм за напрямами «Соціальна робота» та «Психологія».

Виклад основного матеріалу. Вирішення першого завдання дослідження здійснювалося за допомогою методу анкетування.

Авторський опитувальник був спрямований на вивчення рівня компетенції у сфері перинатальної культури здобувачів вищої освіти. Анкета містила питання соціального та педагогічного плану. Питання соціального плану дозволили вивчити пріоритети здобувачів вищої освіти у виборі кар'єри чи сім'ї, готовності планувати народження дитини. Питання педагогічного плану були орієнтовані на вивчення компетенцій у сфері перинатального та раннього періоду розвитку дитини, значимості батьків у збереженні здоров'я дитини, їхньої відповідальності за виконання своїх обов'язків, потреби до відкриття нових знань для подальшої кар'єри та самоосвіти, здатностей рефлексувати рівень своїх компетенцій, способів професійної діяльності, способів установлення системи взаємодій із дитиною в перинатальний та ранній період її життя.

Друге завдання дослідження, яке було спрямоване на виявлення рівня потреб здобувачів вищої освіти в освоєнні нових компетенцій у сфері перинатальної педагогіки і перинатального розвитку дитини, способів самоосвіти в пізнанні й установленні системи відносин «мати та дитя», реалізовано за допомогою авторського тесту-опитувальника, тесту «Я і моя дитина», «Вільний малюнок» (М. Ланцбург). Тест-опитувальник був спрямований на виявлення ступеня виразності потреби особистості в досягненні успіху в будь-якій діяльності, зокрема в самоосвіті та навчанні. Він містив 23 твердження, з якими респондентам потрібно було погодитися чи не погодитися. Ці твердження були модифіковані під напрям дослідження.

Тести дали змогу уточнити отримані дані анкет, виявити на рівні образів та уявлень здобувачів вищої освіти обізнаність про роль матері в розвиткові дитини в перинатальний період, про значимість тріадних відносин – «мати – дитина – батько», від яких залежить характер емоційної прихильності й рівноправної взаємодії батьків та дітей. Тести лише на рівні діагностики вже дали можливість здобувачам вищої освіти усвідомити значущість батьківства.

Графічний тест: «Я і моя дитина». Мета даного тесту полягала у виявленні ставлення здобувачів вищої освіти до дитини на пренатальному етапі розвитку, готовність вступити в нову фазу розвитку – педагог, батько (мати, батько), здатність до рефлексії у сфері перинатальної культури та раннього виховання дітей. Респондентам було запропоновано зобразити себе та свою майбутню дитину будь-якими матеріалами (фарби, туш, олівці, олія тощо) та засобами (абстрактне, реальне зображення дитини). Оцінюючи тест, ураховувано наявність образів матері та дитини, зміст образу дитини, її вік, наявність

стосунків між матір'ю й дитиною (психологічна дистанція, емоційна спрямованість, благополучний стан, невпевненість у собі, тривожність, конфліктність і ворожість). Якісні характеристики відносин визначено за формальними ознаками малюнка, прийнятими у психодіагностиці (якість лінії, розташування на аркуші, деталі малюнків тощо). За цими показниками виділено групи респондентів, які мають внутрішню соціально-емоційну готовність до пізнання нової системи відносин «мати – дитя», нового образу – батька, здатність до рефлексії майбутнього образу батька й компетенцій у сфері перинатального розвитку, а також власного емоційного стану (незначні симптоми тривоги, невпевненості, конфліктності).

Тест «Вільний малюнок» (М. Ланцбург та ін.) був модифікований. Мета тесту полягала у вивченні рівня рефлексії в усвідомленні своєї значущості в розвиткові особистості дитини в перинатальний період та потреби самоосвіти й самовиховання. Тест проведено в групі та індивідуально, кожен реципієнт отримує аркуш паперу, фарби (нетоксичну гуаш або акварель), пензлики та банку з водою. Інструкція: «Ви бачите перед собою фарби. Візьміть ті, що Вам подобаються, та малюйте». Тим, хто не може, дається така інструкція: «Якщо ви не знаєте, що малювати, малюйте смуги». Автори, які закінчили малюнок, отримують наступний аркуш, поки зберігається бажання малювати. Ті, хто закінчив малюнок, стають до обговорення: розповідають про свої почуття, стосунки, самооцінки під час малювання. На звороті автор підписує малюнок та вказує послідовність розвитку зображення на папері. Аналіз малюнків здійснюють за колірним співвідношенням, за інтенсивністю штриха, за графічним малюнком ліній, за емоційним ставленням до зображеного.

Третє завдання дослідження було спрямоване на вивчення змісту та технологій педагогічної освіти в аспекті наявності в ньому контенту перинатальної педагогіки й можливості використання його у вихованні перинатальної культури здобувачів вищої освіти. Завдання виконано за допомогою методів порівняльного аналізу освітніх та навчальних програм із педагогічних дисциплін, узагальнення одержаних даних, спостереження за процесом викладання педагогічних дисциплін.

Аналіз змісту освітніх і навчальних програм педагогічних дисциплін та технологій їх викладання здійснено в таких аспектах:

1. Ступінь і характер змісту педагогічної освіти в питаннях виховання перинатальної культури й розвитку дітей у перинатальний період та ранньому дитинстві в предметному блоці дисциплін.

2. Особливості застосування викладачами ЗВО технологій, що забезпечують розвиток компетентностей здобувачів вищої освіти в питаннях перинатального та раннього розвитку дітей, виховання у здобувачів вищої освіти перинатальної культури.

3. Співвідношення обсягів годин із дисциплін дошкільної педагогіки та обсягів годин, що відображають питання перинатальної культури та виховання дітей раннього віку. Ґрунтуючись на аналізі наукового поняття «перинатальна культура», як сукупності світоглядних ідей та поглядів суспільства, що виражаються в наявних звичаях та традиціях, на процеси планування сім'ї, вагітності, народження дитини та дитинства, як засобу оздоровлення та зміцнення сім'ї, було визначено поняття даного феномену та його критерії. Поняття «перинатальна культура здобувачів вищої освіти» розуміємо як складову загальної культури людини, що дає змогу усвідомити цінності материнства, батьківства, які визначають життя та здоров'я дитини; здоров'я батьків і дитини в перинатальному періоді, що складається на основі освоєння компетенцій у питаннях перинатального розвитку дитини, розуміння культури і традицій свого народу у вихованні дітей, ціннісному ставленні до дитини; розвитку здатності зберігати власне здоров'я, активно змінювати внутрішній та зовнішній світ своєї життєдіяльності; готовності усвідомити державну й моральну значимість, відповідальність за ранній розвиток та виховання дитини як основи збереження здорового генофонду нації.

Перинатальну культуру визначає виникнення почуття професійної та батьківської відповідальності, яка виховується під час розуміння значущості системи «мати – дитя», становлення компетенцій про перинатальний розвиток дитини, набуття досвіду зберігати власне здоров'я заради здоров'я дитини. Відповідальність дорослих за дитину в перинатальний період розвитку – усвідомлення дитини як найвищої цінності в житті матері та батька, сім'ї, роду, суспільства, держави; прояв турботи у збереженні її життя та здоров'я; прояв любові, турботи, терпіння, шанобливого ставлення до дитини, що впливають на розвиток у малюка адекватних самооцінки, самоповаги, почуття гідності, упевненості й самостійності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз фундаментальних базових понять «культура», «виховання», «перинатальний розвиток» дав змогу розробити критерії та показники перинатальної культури здобувачів вищої освіти. Оскільки виховання культури особистості завжди базується на системі знань, компетентностей, ерудиції

людини, було запроваджено як один із критеріїв перинатальної культури – «компетенції» в питаннях перинатального розвитку дитини та цінності системи «мати – дитя», що закладає основи здоров'я дитини. У педагогічній науці «компетентність» визначають як:

- таку, що базується на знаннях, інтелектуально та особистісно зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини;
- інтегративну «властивість особистості»;
- «знання, уміння, навички, а також способи та прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості (діяльнісна та комунікативна компетентність)»;
- «спосіб навчитися щось робити, набувати професійної кваліфікації, справлятися з різними численними ситуаціями та працювати в групі»;
- фіксування набутих якостей особистості, «володіння людиною відповідною компетентністю, що містить її особисте ставлення до неї та предмета діяльності»;
- системна єдність, що інтегрує особистісні, предметні та інструментальні (зокрема комунікативні) особливості та компоненти;
- система професійно значущих якостей, знань, умінь та навичок, об'єднаних гуманно-ціннісним ставленням до учнів, індивідуалізовано творчим підходом до праці, постійною націленістю на особистісне й професійне вдосконалення, яке у своїй сукупності утворює педагогічну культуру педагога (Бабина, 2020; Гуцан, 2018; Делор, 1996; Mykhailychenko, 2019).

Поняття «компетентність» має не лише когнітивну та операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову. Воно охоплює результати навчання (знання та вміння), систему ціннісних орієнтацій, звички тощо.

Оскільки в дослідженні було визначено поняття компетенції як складової компетентності, виявили такі дефініції компетенції, як-от: коло питань, з якими людина добре обізнана, про які може розумно судити та ефективно працювати в їхній галузі; якості особистості, її здатності найбільш універсально використовувати, застосовувати отримані знання і навички; особисті якості й досвід, які має людина: знання, освіта, підготовка та інші особисті характеристики, які дозволяють їй ефективно виконувати свою діяльність»; характер соціальної взаємодії та спілкування (Вороніна, 2017; Ляшенко, Жук, 2015).

Ми визначили критерії та показники перинатальної культури, представлені компетенціями, потребами, здібностями, що

забезпечують дієвість здобувачів вищої освіти у формуванні в батьків почуття відповідального батьківства.

У представленому дослідженні критерій компетенції представлений показниками: когнітивна компетенція про перинатальний розвиток дитини, особливості розвитку та виховання дитини в ранньому дитинстві; комунікативна компетентність – способи спілкування матері з дитиною в перинатальний та ранній період розвитку, орієнтовані на збереження життя і здоров'я дитини; ціннісно-смислова компетентність – усвідомлення дитини як цінності життя сім'ї, роду, суспільства, держави, значущості здоров'я матері для здоров'я дитини, сенсу перинатального періоду життя дитини для її подальшого розвитку.

До критеріїв перинатальної культури зараховано потребу, здатність особистості до виховання почуття відповідального батьківства. Потреба особистості є визначальною в її розвиткові, за твердженням низки авторів, – це передумова діяльності; єдина спрямованість особистості та мотивація до діяльності; адекватні спонукання; задоволення потреб; відсутність благ, цінності, які спонукають людину їх досягти.

У цьому дослідженні потребу розуміємо як спрямованість особистості на самоосвіту в питаннях перинатального та раннього розвитку дитини, на самозбереження власного здоров'я, на надання допомоги батькам у створенні здорової, благополучної сім'ї. Показниками потреб у самоосвіті є способи досягнення інформації про самооздоровлення (харчування, гімнастика, тренінги, консультації), емоційно-психічна саморегуляція, створення емоційно-позитивної системи відносин «мати – дитя», здорового середовища життєдіяльності, систематичне накопичення способів пізнань життєдіяльності, підтримка емоційно-комфортного стану, вербальні й невербальні способи комунікації в перинатальний та ранній період розвитку. Ми розуміємо потребу батьків у народженні дитини як генетично запрограмовану, у якій проєктування та народження дитини є сенсом та значущим досягненням у житті сім'ї. На формування цієї потреби в батьків спрямована підготовка здобувачів вищої освіти в закладі вищої освіти під час освоєння перинатальної педагогіки.

Критерієм перинатальної культури є також здатність особистості, яка в науці визначається як: закріплена в індивіді система суспільних психічних діяльностей, зумовлена досягненнями людської культури та її подальшим просуванням; індивідуально-психологічні особливості

людини; активне позитивне ставлення до діяльності, що актуалізує механізм, який забезпечує розвиток особистості за певних умов.

У процесі дослідження критерій здатність розуміється як активне ставлення особистості до себе та іншого, що визначає її активність у соціокультурних та освітніх умовах. Показниками даного критерію виступають ставлення педагога, батька до дитини як особистості, що розвивається, до здоров'я матері як цінності, забезпечення здоров'я й життя дитини, рефлексія компетенцій і почуття батьківства, що зумовлює народження у свідомості відповідальності до дитини, сім'ї в перинатальний та ранній період розвитку.

У дослідженні здатність характеризували за допомогою показників:

- оцінювати – значимість себе як суб'єкта, здатного сприяти розвиткові дитини в перинатальний період, збереженню здоров'я матері як основи здоров'я дитини;
- рефлексувати – ступінь відповідальності за збереження здоров'я дитини в перинатальний період, усвідомлення своєї соціокультурної цінності як суб'єкта самовиховання, значущість матері у забезпеченні здоров'я дитини;
- відкривати – сенс збереженої, оздоровчої, виховної, розвивальної діяльності педагога, батьків.

Критерій здатність до «рефлексії» базувався на поняттях «рефлексії», як-от:

- джерело чуттєвого, емпіричного пізнання, коли «спостереження індивіда спрямовуються на внутрішні дії свідомості», це «спостереження розуму, спрямоване на свою діяльність», коли розум поділятиметься на спостерігача й того, за ким спостерігаємо;
- джерело вищого знання, яке є результатом абстрагування та узагальнення (John Locke, 2014).

У ситуації конкретної діяльності вихідними імпульсами для виникнення рефлексії є такі: неможливість провадити діяльність відповідно до наявних норм, неуспіх у діяльності, невідповідність результатів поставленим цілям, відсутність необхідного матеріалу тощо. Це породжує розрив між компонентами діяльності, її припинення та активізацію механізмів усвідомлення. Рефлексивна діяльність спрямована на вирішення завдань, коли не спрацьовують традиційні методи й засоби. У нашому випадку здобувач вищої освіти, який отримує педагогічну професію, потрапляє в «ситуацію розриву» – між особистістю майбутнього педагога й особистістю майбутнього батька, де

лише здатність рефлексувати визначить успіх діяльності та пошук, як стверджує О.С. Анісімов, нових норм життя, зразків культури і способів буття (Шрамко, 2017). Людина, яка рефлексує, здатна до перетворювальної діяльності, саморозвитку, що вимагається від відповідального батька. Функція рефлексії саме полягає в тому, щоб побудувати нову діяльність, виділити в ній певні нові утворення, які могли би служити засобами побудови нових процесів діяльності – батьківства. Процес гуманізації, що пронизує діяльність сучасної вищої школи, вимагає підвищеної рефлексії свідомості в пізнанні людиною самої себе. Тому виховання здібності до рефлексії – педагогічний ресурс, найважливіший засіб виховання перинатальної культури, культури мислення батьків і шлях реалізації гуманістичної парадигми освіти. Залучення механізмів рефлексії до виховного процесу закладу дошкільної освіти дасть змогу подолати особистісну кризу, що виникла, забезпечити зміну позиції майбутніх батьків.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, перинатальна педагогіка як складова теорії та методики дошкільної освіти, яка відсутня в сучасній педагогічній освіті, відкриває нові можливості в розвиткові компетенцій майбутніх спеціалістів як шлях досягнення якості освіти; забезпечує виховання перинатальної культури здобувачів вищої освіти як майбутніх педагогів, здатних надавати допомогу батькам у вихованні почуття відповідальності, здатності рефлексувати над цінностями перинатального періоду в розвиткові дитини та батьківства на ранніх етапах розвитку малюка.

Діагностичний компонент моделі освітнього середовища виховання перинатальної культури здобувачів вищої освіти є системою діагностичних методик, спрямованих на вивчення компетенцій у питаннях перинатального розвитку дитини, її раннього виховання, своєї значущості та відповідальності за виховання особистості; потреб у самоосвіті й саморозвитку перинатальної культури, в оволодінні способами підтримки свого здоров’я як основи здоров’я дитини; здібностей рефлексувати над особистісною значимістю у збереженні здоров’я дитини в перинатальний період її розвитку.

У дослідженні визначено критерії перинатальної культури: потреба, компетенції, здатність особистості до виховання почуття відповідального батьківства. У нашій розвідці критерій компетенції представлений показниками: когнітивна компетенція про перинатальний розвиток дитини, особливості розвитку та виховання дитини в ранньому дитинстві; комунікативна компетентність –

способи спілкування з дитиною в перинатальний і ранній період розвитку, орієнтовані на збереження життя та здоров'я дитини; ціннісно-смислова компетентність – усвідомлення дитини як цінності життя сім'ї, роду, суспільства, держави, значущості здоров'я матері для здоров'я дитини, сенсу перинатального періоду життя дитини для її подальшого розвитку. Потребу визначаємо як спрямованість особистості на самоосвіту в питаннях перинатального й раннього розвитку дитини, на збереження власного здоров'я та здоров'я дитини, досягнення блага у створенні здорової і благополучної сім'ї. Здатність особистості сприймаємо як основу виховання почуття відповідального батьківства. Здатність до рефлексії дозволяє оцінити свою готовність забезпечувати життєво значущу діяльність для життя та здоров'я дитини – охоронну, оздоровчу, виховну, розвивальну.

Розробка критеріїв та показників перинатальної культури здобувачів вищої освіти ґрунтувалася на теоретичних положеннях педагогів та психологів, згідно з якими поняття особистість сприймаємо як суб'єкт соціальних відносин та діяльності, компетенції – як здатність якісно досліджувати знання в певній сфері, здатності – як позитивне ставлення до діяльності та потребу – як спрямованість особистості. Професійну педагогічну освіту визначаємо як ефективний шлях розвитку компетенцій у сфері перинатальної педагогіки та виховання перинатальної культури здобувачів вищої освіти. Такі завдання актуалізовуємо в межах державної політики України з вирішення демографічної кризи, що виникла в суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

Бабина, Т. Г. (2020). Философские основы формирования профессиональной и педагогической культуры. *Psychologie a pedagogika. Moderní věda, 9,* 53-59 (Babina, T. G. (2020). Philosophical foundations for the formation of professional and pedagogical culture. *Psychologie a pedagogika*. *Moderní věda, 9,* 53-59).

Вороніна, А. В. (2017). *Термінологічний словник з дисципліни «Економіка праці й соціально-трудові відносини» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 073 «Менеджмент» усіх форм навчання*. Кам'янське, ДДТУ (Voronina, A. V.(2017). *Terminological dictionary from the discipline "Labor Economics and Social-Labor Relations" for students of higher education of the first (bachelor's) level in the specialty 073 "Management" of all forms of education.* Kamianske, DDTU).

Гуцан, Л.А. (2018). Трудове виховання молодших школярів в умовах сучасного освітнього середовища*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2018 рік «Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал»* (м. Київ, 18 квітня 2018 р.) НАІР. м. Івано-Франківськ. Україна, (сс. 59-66) (Gutsan, L. A. (2018). *Labor education of junior schoolchildren in the modern educational environment: Poceedings of*

scient.-pract. conf. of the In-te of the problems of education of the NAPS of Ukraine for 2018 "Modern education process: essence and innovative potential" (Kyiv, April 18, 2018) NAIR. Ivano-Frankivsk. Ukraine, (pp. 59-66)).

Делор, Ж. (1996). *Образование:сокрытое сокровище доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО (основные положения).* Paris (Delors, J. (1996). *Education: a hidden treasure Report of the International Commission on Education for the 21st Century presented by UNESCO (outline).* Paris).

Демірджі, Т. В. (2016). *Розвиток ідентичності дитини в умовах прийомної сім'ї* (дис. … канд. психол. наук: 19.00.07). НАПН України, Київ (Demirdzhi, T. V. (2016). *Development of the child's identity in the conditions of a foster family* (PhD thesis). NAPS of Ukraine, Kyiv).

Тестові технології оцінювання компетентностей учнів: посібник (2015) / за ред. Ляшенка О. І., Жука Ю. О. Київ: Педагогічна думка (*Test technologies for assessing the competencies of students: a manual* (2015) / ed. Liashenko, O.I., Zhuka, Yu. O. Kyiv: Pedagogical thought).

Шрамко, І. А. (2017) Соціальна підтримка вагітних жінок та матерів-годувальниць. *Теоретичні і прикладні проблеми психології, 3 (44), Том 3,* 182-192 (Shramko, I. A. (2017). Social support for pregnant women and nursing mothers. *Theoretical and applied problems of psychology, 3 (44), Volume 3,* 182-192).

John Locke (2014). *An essay concerning human understanding*. Ware, Hertfordshire: Wordsworth Editions.

Topical issues of higher and secondary education (2019). *Topical issues of higher and secondary education: Monograph* / The editorship of Professor Oleg Mykhailychenko. Saarbrücken, Deutschland. Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing.

SUMMARY

Voloshenko Maryna. Diagnostic component of the level of competencies of students of socionomic specialties in perinatal culture issues.

The article considers formation of perinatal culture of students in order to raise responsible parents for the child, who are ready to consciously perform their parental functions. The analysis of the results of diagnostic research was conducted. It is aimed at studying the level of competencies in the field of perinatal culture of students, identifying the needs of students in mastering new competencies in the field of perinatal pedagogy and perinatal child development, studying the content and technology of pedagogical education, its use in the education of perinatal culture of students. The research criteria are defined – personality as a subject of social relations and activities, competencies as the ability to qualitatively research knowledge in a particular field, ability as a positive attitude to activity and need as a personality orientation. The diagnostic component reflected the tasks of the ascertaining stage of the experiment, methods of studying the level of perinatal culture of students and justification of the choice of diagnostic methods. The analysis of theoretical and methodological problems of perinatal pedagogy and education of perinatal culture of students allowed to actualize issues in the field of perinatal and early development, the importance of pedagogical education of parents to form in them a sense of responsibility for life and health.

***Key words**: reflection, perinatal pedagogy, perinatal culture, cognitive, communicative, value-semantic competences.*

УДК 371.315.6

Світлана Генкал
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-7812-6103
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/199-210

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

У статті розкрито проблему самореалізації учнів під час проєктної діяльності на уроках біології. Відзначається, що існує проблема вдосконалення технологій, форм, методів навчання, що забезпечують розвиток ініціативності, активності, креативності, самостійності учнів. Акцентується увага на тому, що самореалізація учнів як шлях до формування компетентності в системі проєктного навчання включає: пошукову, дослідницьку, аналітичну, виконавську, комунікативну та рефлексивну діяльність. Обґрунтовуються критерії, компоненти та рівні самореалізації учнів, що відображають ступінь розкриття пізнавальних можливостей, мотиваційної складової процесу навчання, перспектив саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації в ході створення учнями творчого освітнього продукту.

***Ключові слова**: самореалізація, компетентність, пізнавальна діяльність, проєктна діяльність, урок біології, мотивація, рівні самореалізації, методи навчання.*

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України зазначається про необхідність підвищення ефективності освітнього процесу на основі впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій, інформаційно-комунікаційних технологій у сучасній школі, що має забезпечити умови розвитку й самореалізації кожної особистості (*Національна доктрина розвитку освіти України,* 2012).

У законі України «Про освіту» зазначається, що метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток особистості, яка має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації (*Закон України «Про освіту»,* 2017).

Про необхідність надання учням можливості успішної самореалізації шляхом оновлення змісту освіти, заснованому на формуванні компетентностей, потрібних у суспільстві, наголошується в концепції Нової української школи (*Концепція Нової української школи,* 2016).

Сучасні підходи до формування компетентної, самостійної, відповідальної особистості орієнтують педагогів на пошук методичного інструментарію, який би забезпечив створення умов для особистісного зростання учнів, можливість знаходити оригінальні

рішення, адаптуватися до нових обставин, креативно мислити, працювати в групі, гармонійно взаємодіяти з усіма суб'єктами творчого освітнього середовища.

Однак, останнім часом в освіті приділяється увага перспективам самореалізації учнів здебільшого у творчій діяльності. Проте технології, форми, методи, прийоми навчання, що сприяють максимальному розкриттю ініціативності, активності, креативності, самореалізації учнів, залишаються недостатньо теоретично обґрунтованими й не дослідженими.

Аналіз актуальних досліджень. Обґрунтування самореалізації учнів через процеси евристичної і креативної діяльності та їх впливу на динаміку розвитку учнів представлено в роботах В. Алфімова, В. Андрєєва, І. Беха, Л Бурої, І. Іванова, В. Кан-Калика, М. Нікандрова, В. Сухомлинського та ін.

Проблемі самореалізації в контексті творчої та пізнавальної діяльності учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання присвячено праці вітчизняних науковців – В. Андрєєва, А. Бойко, Ж. Воронцової, Н. Громовой, В. Жарікова, І.Зязюна, І. Іванова, Л. Когана, Н. Комісаренко, М. Лазарєва, Л. Левченко, В. Лозової, В. Муляра, Л. Рибалко, Л. Сохань, Н. Тарасевич та ін.

Визначальними ознаками самореалізації особистості, на думку українських і зарубіжних учених (А. Адлер, І. Бех, І. Ісаєв, О. Коберник, В. Маралов, А. Маслоу, Є. Потапчук, К. Роджерс, О. Сухомлинська, В. Франкл, К. Чорна та ін.), є прагнення людини досягти успіху в діяльності, подолати проблеми, реалізувати потреби й мотиви саморозвитку та самовдосконалення. Науковцями з'ясовано, що самореалізація особистості як комплексна категорія складається із самоактуалізації, самопізнання та саморозвитку як шляху накопичення пізнавального досвіду й набуття учнями особистісних якостей.

Особливого значення в освітньому процесі набуває проєктна діяльність учнів. Цій проблемі присвячені праці сучасних українських дослідників (В. Аніщенко, І. Дичківська, І. Єрмаков, А. Кіктенко, О. Коберник, Л. Мартинець, Ю. Момот, О. Пєхота, С. Ящук, та ін.), зарубіжних науковців (Т. Гречухіна, Дж. Джонсон, М. Епштейн, І. Зимня, П. Лернер, Дж. Пітт, Є. Полат, А. Флітнер, П. Фрейре, Д. Хопкінз та ін.). Науковцями розроблено принципи, форми, види, етапи організації проєктної діяльності учнів. На думку дослідників, проєктне навчання під час освітнього процесу підвищує успішність, сприяє активізації пізнавальної діяльності, самостійності, формуванню

компетентності. Однак, дидактичний аспект проєктного навчання в контексті самореалізації учнів потребує подальшого дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні сутності самореалізації учнів на уроках біології під час проєктної діяльності.

Методи дослідження. Теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, узагальнення, систематизація – для розкриття змісту основних понять, підходів, моделей досліджуваних явищ; емпіричні: педагогічне спостереження та аналіз навчальної діяльності учнів під час виконання проєктів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес самореалізації учнів розглядається педагогічною наукою як спосіб втілення існуючих бажань, пізнавальних потреб, знань, умінь, навичок, схильностей, особистісних потенціальних можливостей у процесі навчання. Індивідуальна складова самореалізації полягає у становленні уявлень про себе, власні здібності, а також шляхи й методи досягнення освітнього результату.

Л. Левченко пояснює процес самореалізації як «свідомий процес розгортання та зростання сутнісних сил людини, зокрема дитини, підлітка, юнака: її задумів, творчих здібностей, умінь, потреб, мотивів, життєвих цінностей» (Левченко, 1999, с. 8).

Такої самої думки дотримується Ж. Воронцова, яка визначає самореалізацію особистості як «свідомий процес найбільш повного розкриття і зростання потенційних і спонукально-мотиваційних сутнісних сил людини, що приводить до самоствердження власного «Я» (Воронцова, 2007, 2008). Компетентнісний аспект розкрито В. Зарицькою, яка розглядає процесуальну та результативну складову самореалізації особистості у щоденному житті та набутті компетенцій, під час включення у творчу особистісно значущу діяльність (Зарицька, 2006). Самореалізацію як процес подолання суперечностей між «Я»-ідеалом і «Я»-реальністю обґрунтовує С. Гармаш (Гармаш, 2004).

Самореалізація учнів під час проєктної діяльності полягає в тому, що в них формується мотивація на успіх, прагнення досягти мети, адекватна самооцінка, рефлексія в атмосфері індивідуальної або командної роботи і співробітництва, під час якого цінується індивідуальний внесок кожного учасника в процесі вирішення поставленого завдання, що сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів і примноженню знань. Під час проєктної діяльності системоутворювальною дидактичною одиницею освітнього процесу є значуща для учнів проблема, вирішення якої сприяє набуттю ключових компетентностей.

Розглядаючи зміст компетентностей, представлених у концепції Нової української школи, серед яких спільними є: уміння висловлювати думку усно і письмово, критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу і творчість, уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення, здатність співпрацювати в команді, уміння конструктивно керувати емоціями, необхідно зазначити, що перераховані вміння інтегруються в проєктній діяльності (*Нова українська школа,* 2016).

Самореалізація учнів у системі проєктного навчання учнів включає: пошукову, дослідницьку, аналітичну, виконавську, комунікативну та рефлексивну діяльність.

Пошукова діяльність учнів ґрунтується на вміннях бачити проблему, формулювати мету, завдання, гіпотезу проєкту, планувати діяльність, брати участь у розробці стратегій дослідження на основі власних мотивів, пізнавальних потреб та інтересів. Для ефективної організації пошукової діяльності доречно застосовувати евристичні та інтерактивні методи, що сприяють творчій самореалізації учнів. Метод «мозкового штурму» стимулює генерацію ідей, їх обговорення та звуження кола пошуку рішень проблеми проєкту. Метод евристичних запитань застосовують для визначення мети, завдань, аналізу інформації щодо проблеми та планування етапів діяльності. Метод асоціацій заохочує висловлювати продуктивні ідеї та встановлювати взаємозв’язки між її складовими, учні мають можливість втілити пізнавальний досвід творчої діяльності та створити нові асоціативні зв’язки, що сприятиме вирішенню проблеми.

Дослідницька діяльність учнів під час виконання проєктів забезпечує формування вмінь і навичок експериментальної роботи для вирішення стратегічних завдань проєкту, умінь проводити досліди та спостереження за об’єктами живої природи, процесами їхньої життєдіяльності, здійснювати моніторинг біологічних систем. На продуктивність дослідницької діяльності учнів впливає раціональний відбір методів навчання.

Метод конкретних ситуацій орієнтує учнів на вирішення проблеми проєкту в процесі аналізу отриманих експериментальних або інформаційних даних, характеристик біологічних систем, наслідків впливу різних чинників, взаємодії з навколишнім і внутрішнім середовищами, установлення причинно-наслідкових зв’язків. Учні осмислюють проблемну ситуацію проєкту, її складові, умови, наслідки та моделюють шляхи її розв’язання.

Метод інверсії (пошук варіантів від протилежного) спрямований на дослідження шляхів вирішення завдань проєкту в нових протилежних напрямах, що розвиває нелінійне мислення, діалектичний підхід, допомагає знаходити несподівані, оригінальні, творчі рішення проблем. Метод створення проблемної ситуації змушує учнів мислити нестандартно, витрачати зусилля на розв'язання протиріч між теоретично можливими шляхами розв'язання проблеми та практичною нездійсненністю; між наявними знаннями і способами діяльності, якими володіють учні та новими даними, які слід пояснити на основі цих знань; між практично досягнутим результатом виконання завдання проєкту і відсутністю в учнів знань для теоретичного обґрунтовування. Здійснення проблемного впорядкування, що дозволяє виділити комплекс проблемних ситуацій, характеристику, їх типологію, наслідки, способи розв'язання, можливе шляхом проблемного аналізу. Отримання оригінального бачення проблеми, акцентування уваги на окремих властивостях предмету дослідження відбувається за допомогою методу фокусування.

Метод організованих стратегій допомагає стимулювати генерацію ідей або стратегій, подолати інерцію мислення, розвинути евристичність і креативність, відійти від стереотипів та традиційного шляху вирішення проблем проєкту. Самореалізація учнів під час дослідницької діяльності відбувається як практико-орієнтований процес, що потребує мобілізації знань та самоактуалізації як шляху досягнення мети.

Аналітична діяльність проявляється в здатності визначати структуру проєкту, порівнювати результати та гіпотезу, узагальнювати результати, здійснювати синтез отриманих даних, робити висновки. Самореалізація учнів під час аналітичної діяльності полягає в самокорекції, саморегуляції, самоконтролі та є продуктивним процесом розкриття сутнісних сил учнів. Ефективність аналітичної діяльності забезпечується педагогічним супроводом учителя, який передбачає дієвий арсенал методів навчання.

Метод порівняння ґрунтується на зіставленні біологічних систем або їх компонентів, явищ, процесів, що дає змогу визначити їх специфіку, особливості та умови функціонування. Метод аналогій дозволяє виявити схожість між двома біологічними об'єктами, процесами для пояснення їхньої сутності. Метод ранжування застосовується для аналізу цілей і завдань проєкту, опису біологічних систем відповідно до ступеня прояву ознак. Метод парадоксу передбачає розгляд біологічних процесів, явищ

із нетрадиційних позицій, які відрізняються від загальноприйнятих уявлень. Метод декомпозиції надає можливість розділити будь-які складні явища та процеси на компоненти, що сприяє більш ґрунтовному аналізу кожної складової. Застосування гіпотетичного методу доречно під час висунення, обґрунтування і доказу гіпотез проєкту. Спочатку розглядається широке коло проблем та питань, які потім зводяться до однієї гіпотези. Логічним продовженням є метод пошуку закономірностей, стійких взаємозв'язків у біологічних або зв'язку між явищами та процесами. Упорядкування біологічних об'єктів дослідження відповідно до характеристик та істотних ознак здійснюється методом класифікацій. Даний метод доповнюється системним аналізом характеристик, структури біологічних систем, її функцій, процесів, взаємодії з навколишнім та внутрішнім середовищами.

Виконавська діяльність є центральним компонентом самореалізації учнів під час виконання проєктів, забезпечує формування ключових компетентностей, а саме: здатність вирішувати загальнонавчальні (пошук, аналіз, синтез, порівняння тощо) та предметні (опис біологічних систем, їх класифікація, спостереження, проведення досліджень тощо) завдання в процесі проєктної діяльності.

Сьогодення потребує від здобувачів освіти цифрової компетентності, застосування інформаційно-комунікаційних технологій, здатності до самоконтролю, умінь приймати рішення та готовність нести за них відповідальність, а також усвідомлювати особистісну та соціальну значущість власної діяльності. Під час проєктної діяльності учні будують моделі, які відображають сутність дослідження, істотні властивості аналізованого біологічного об'єкту, процесу, явища за допомогою методу моделювання. Підготовка передбачень стосовно вірогідного, потенційного та бажаного майбутнього розвитку біологічних систем здійснюється шляхом прогностичного аналізу.

Самореалізація учнів на даному етапі включає праксеологічний аналіз, самодіагностику змісту проєктної діяльності, її оптимізацію з метою реалізації намічених цілей. Перевірка правильності ходу дослідження біологічного об'єкту відбувається методами індукції та дедукції, що сприяє створенню повного уявлення щодо відповідності отриманого результату теоретичній моделі.

Комунікативна діяльність учнів включає знання умов, способів взаємодії з оточуючими та подіями, навички роботи у групі, виконання своєї ролі в колективі під час виконання проєкту, уміння презентувати

свої здобутки, вести дискусію, толерантно сприймаючи відмінні думки, активно включаючись в освітнє середовище.

Особистісна самореалізація на комунікативному рівні спрямована на засвоєння способів духовного, інтелектуального саморозвитку, культури мислення й поведінки, емоційної саморегуляції, креативних навичок продуктивної діяльності. Комунікативна діяльність орієнтована на те, щоб зміст проєкту став джерелом для самостійного пошуку вирішення проблеми, а учні обирали ефективні форми спілкування, методи і прийоми роботи для виконання спільного завдання.

Результативна комунікація учнів характеризується досягненням взаєморозуміння між членами групи, кращим усвідомленням проблемної ситуації і предмета спілкування, що сприятиме досягненню результату, вирішенню проблем, забезпечує якісний освітній продукт з оптимальними витратами ресурсів. Діяльність, організована в такий спосіб забезпечить формування комунікативної компетентності.

Самореалізації учнів під час проєктної діяльності на даному етапі сприяє впровадження інтерактивних, дискусійних методів навчання: «круглий стіл», «кейс-метод», «засідання експертної групи», «форум», «панельна дискусія», «дебати», «акваріум», «засідання суду», метод рольової гри, «снігова куля» тощо.

Комунікативна діяльність ґрунтується на принципах: продуктивної взаємодії, позитивної взаємозалежності, особистої звітності, рівної участі кожного учня.

Рефлексивна діяльність учнів стимулює розвиток здатності до самоорганізації, самоактуалізації, самоосвіти, самопізнання, самооцінки, прояву творчої активності, самовираження. Рефлексія здійснюється шляхом виходу в надситуативну позицію щодо процесу усвідомлення якості та ефективності власної діяльності над проєктом.

У компетентністній парадигмі рефлексія є цілеспрямованим інструментом розвитку самосвідомості, самовизначення й самореалізації учнів. Рефлексивно-гуманістична практика в умовах особистісно-орієнтованого навчання потребує педагогічної фасилітації, педагогічного супроводу, спрямованого на захист і підтримку індивідуальності кожного учасника освітнього процесу, що спонукає до осмисленого виконання проєкту. Провідну роль під час рефлексивної діяльності виконує метод аксіологічного аналізу, який забезпечує формування системи самооцінювання діяльності, ситуацій із позицій усвідомленої системи цінностей.

В умовах проєктної діяльності учнів процес рефлексії втілюється під час самоконтролю, самооцінки і є проявом критичної самосвідомості. Якість освітнього продукту (проєкту) визначається саме через самоконтроль та самооцінку і не обмежується перевіркою виконаних завдань, засвоєних знань, вироблених умінь і навичок. Рефлексія ставить найбільш важливу мету – розвиток умінь бачити нові проблеми після виконання проєкту, аналізувати власний пізнавальний досвід та подальший шлях самореалізації. На даному етапі важливо розвивати у школярів уміння критично оцінювати свою діяльність, здійснювати самоперевірку, контролювати продуктивність рішень, знаходити помилки та шляхи їх усунення.

Рефлексивна діяльність учнів як завершальний етап самореалізації під час проєктного навчання сприяє побудові суб'єкт-субєктних відносин, коли вчитель і учень стають партнерами в освітньому процесі. Між учнями формується навчальне співробітництво під час співпраці в групах, вони розвивають позитивну взаємозалежність, допомагають один одному, навчаються взаємодіяти для досягнення мети, розвивають міжособистісні стосунки. Під час аналізу якості такої взаємодії, як результату інтеграції діяльності учасників проєкту – колективу, здатного до самоорганізації, можливим є створення рекомендацій щодо ролі кожного учня й залучення його до конкретної діяльності.

Структуру самореалізації учнів під час проєктної діяльності складають компоненти: мотиваційно-цільовий, змістовий та результативний.

Мотиваційно-цільовий компонент відображає усвідомлення учнями мети, завдань, проблеми проєкту, його місця в системи знань з біології. Мотиваційна складова може включати як зовнішні, так і внутрішні мотиви, однак у процесі виконання проєктів мотиваційне поле може змінюватися, що є критерієм рівня самореалізації учнів. Успішність самореалізації залежить від сформованості внутрішніх мотивів, які є спонукальною силою діяльності.

Змістовий компонент включає такі складові, як сформований понятєвий апарат проблеми дослідження, усвідомлена проблема проєкту, установлені міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки. Даний компонент відображає ступінь сформованості біологічної компетентності учнів, а саме:

- системність біологічних знань;
- знання біологічних теорій, концепцій, правил, законів, закономірностей;

- уміння розрізняти побутові уявлення та наукові факти;
- уміння бачити проблему, виділяти її складові;
- уміння вирішувати проблеми в межах біологічних знань;
- здатність установлювати зв’язок між теорією та практикою;
- знання з біології для розв’язання практичних завдань;
- уміння формулювати мету, планувати та проводити біологічні дослідження;
- уміння застосовувати лабораторне обладнання та прилади;
- готувати звіти та презентації проєкту, використовуючи засоби мультимедійних технологій.

Результативний компонент відображає рівень самореалізації учнів під час виконання проєктів, що є ознакою ефективності цілездійснення, задоволення пізнавальних потреб і мотивів, самоактуалізації (розгортання сутнісних сил учнів), самоорганізації, самовизначення, рефлексії.

Критерії самореалізації учнів під час проєктної діяльності визначено відповідно до:

1) знаннєвого потенціалу учнів, їх компетентності (рівень знань з біології та споріднених наук, предметні вміння та навички);

2) особливостей пізнавального процесу (мотиви, цілепокладання та цілездійснення, пізнавальний інтерес, пізнавальна активність та самостійність);

3) особистісних характеристик (самокорекція, саморегуляція, самоконтроль діяльності, саморозвиток, самопізнання, самовдосконалення, самовираження, самопрезентація, самоактуалізація).

Ступінь самореалізації старшокласників під час виконання проєктів установлено на основі критеріїв за такими рівнями: репродуктивний, алгоритмічний, конструктивний, творчий.

Для учнів із репродуктивним рівнем самореалізації притаманні ускладнення під час визначення мети, завдань, проблеми, гіпотези проєкту. Учні демонструють дискретні знання з біології, низький рівень пізнавальної активності, обмеженість у розкритті своїх пізнавальних можливостей та здібностей, ситуативний пізнавальний інтерес, здебільшого зовнішня мотивація, нерозвиненість комунікативних умінь, самокорекція діяльності не виражена.

Алгоритмічний рівень самореалізації виявляється в учнів, які здатні визначити мету, завдання, проблему, гіпотезу проєкту за зразком. Учні, у цілому, орієнтуються в навчальному матеріалі з біології, мають середній рівень пізнавальної активності, прагнуть

розкрити свій пізнавальний досвід та здібності, мають не стійкий пізнавальний інтерес та переважно зовнішню мотивацію, здатні до комунікації задля вирішення спільної проблеми, мають бажання до самовдосконалення, проте не розвинене самоуправління діяльністю.

Конструктивний рівень самореалізації школярів характеризується тим, що для визначення методології дослідження потребують контролю вчителя. Демонструють знання з біології та споріднених наук на достатньому рівні, розуміють власний пізнавальний потенціал та прагнуть поглиблення знань, умінь, набуття компетентностей. Процес самореалізації все ще залежить від впливу вчителя, пізнавальний інтерес більш стійкий, розкриття здібностей учнів підпорядковується зовнішнім обставинам. Учні найчастіше проявляють пізнавальну активність, адекватно оцінюють свої досягнення та можливості, здатні до самокорекції, саморегуляції діяльності, самоконтролю. Спостерігається тенденція до прояву евристичності під час аналізу інформації. Учні продуктивно спілкуються з однокласниками, відповідально виконують завдання під час командної роботи.

Для учнів з творчим рівнем самореалізації властиві: усвідомлене визначення мети, завдань, проблеми, гіпотези проєкту. Учні мають стійкий пізнавальний інтерес, виражену мотивацію учіння, високий рівень пізнавальної активності та самостійності у навчальній діяльності і поведінці. Вони здатні до глибокого аналізу проблеми дослідження на основі ґрунтовних знань з біології та споріднених наук, пошуку оптимальних шляхів її розв’язання. Під час виконання проєкту школярі не потребують контролю з боку вчителя, на основі здатності до саморегуляції діяльності, самоконтролю, самооцінки, упевнено рухаються до реалізації мети – створення оригінального освітнього продукту. Учні мають прагнення до саморозвитку, самопізнання й самовдосконалення, проявляють уміння самовираження, самопрезентації, адекватно оцінюють свої можливості та правильність свого пізнавального шляху, розвинені комунікативні вміння й особистісні якості, як і здатність до самоактуалізації.

Висновки. Характер самореалізації учнів під час проєктної діяльності на уроках біології залежить від знаннєвого, пізнавального та особистісного потенціалу суб’єктів освітнього процесу. Самореалізація учнів як багатоаспектна категорія включає: пошукову, дослідницьку, аналітичну, виконавську, комунікативну та рефлексивну діяльність, залежить від методичного арсеналу вчителя та може відбуватися на різних рівнях.

Проєктна діяльність забезпечує розкриття і зростання пізнавальних можливостей та здібностей учнів, підсилення мотиваційної складової процесу навчання, створення учнями творчого освітнього продукту і активізує самореалізацію як шлях до набуття компетентностей.

Перспектива подальших досліджень. Проблема самореалізації школярів на уроках біології потребує подальшого дослідження. Перспективним напрямом вважаємо розробку та обґрунтування дидактичних можливостей інформаційно-комунікативних технологій у контексті самореалізації учнів, ураховуючи пріоритетність дистанційного навчання в умовах сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА

Воронцова, Ж. В. (2006). Шляхи самореалізації учнів у навчально-виховному процесі дидактичними засобами. *Наукові записки кафедри педагогіки, XVI,* 53-60 (Vorontsova, Zh. V. (2006). Ways of self-realization of students in the educational process by didactic means. *Scientific notes of the Department of Pedagogy, XVI,* 53-60).

Воронцова, Ж. В. (2008). *Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09). Харків (Vorontsova, Zh. V. (2008). *Self-realization of a high school student's personality in the process of differentiated educational activity* (PhD thesis abstract). Kharkiv).

Гармаш, С. А. (2004). *Педагогічні умови самореалізації особистості старшокласника у позакласній виховній роботі* (дис. … канд. пед. наук: 13.00.07). Харків (Harmash, S. A. (2004). *Pedagogical conditions of self-realization of a high school student's personality in extracurricular educational work* (PhD thesis). Kharkiv).

Закон України «Про освіту» (Law of Ukraine «On Education») (2017). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

Зарицька, В. В. (2006). *Формування у старшокласників здатності до самореалізації* (автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07). Харків (Zarytska, V. V. (2006). *Formation of high school students' ability to self-realization* (PhD thesis abstract). Kharkiv).

Левченко, Л. С. (1999). *Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності* (автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01). Харків (Levchenko, L. S. (1999). *Creative self-realization of high school students in research activities* (PhD thesis abstract). Kharkiv).

Національна доктрина розвитку освіти України (National Doctrine of Education Development of Ukraine) (2012). Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text.

Нова українська школа (New Ukrainian school) (2016). Retrieved from: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

Державний стандарт базової середньої освіти (State standard of basic secondary education) (2020). Retrieved from: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti

SUMMARY

Genkal Svitlana. Students' self-realization during the project activities at the biology lessons.

The article reveals the problem of students' self-realization during project activities at the biology lessons. It is noted that there is a problem of improving technologies, forms, teaching methods that ensure development of initiative, activity, creativity, independence of students. The author emphasizes that technologies, forms, methods, techniques of teaching that promote the maximum disclosure of initiative, activity, creativity, self-realization of students remain insufficiently theoretically substantiated and researched. The purpose of the article is to substantiate the essence of students' self-realization at the biology lessons during the project activities. Research methods. Theoretical: analysis of psychological and pedagogical, scientific and methodological literature, generalization, systematization – to reveal the content of basic concepts, approaches, models of the studied phenomena; empirical: pedagogical observation and analysis of students' learning activities during the implementation of the projects.

Emphasis is placed on the fact that students' self-realization as a way to form competence in the system of project-based learning includes: search, research, analytical, executive, communicative and reflective activities. The article presents the structure of students' self-realization during the project activities, namely, motivational-target, content and effective components. The author substantiates the criteria of students' self-realization: students' knowledge potential, their competence, peculiarities of the cognitive process and personal characteristics (self-correction, self-regulation, self-control of activities, self-development, self-knowledge, self-improvement, self-expression, self-presentation, self-actualization). The article characterizes the levels of students' self-realization, reflecting the degree of disclosure of cognitive abilities. The author concludes that the project activity provides disclosure and growth of cognitive abilities and students' abilities, strengthening the motivational component of the learning process, making a creative educational product by students and enhances their self-realization as a way to acquire competencies.

***Key words**: self-realization, competence, cognitive activity, project activity, biology lesson, motivation, levels of self-realization, teaching methods.*

УДК 377.36

Андрій Зінченко
Нікопольський фаховий коледж
Українського державного університету науки і технологій
ORCID ID 0000-0002-5369-7329
Світлана Зінченко
Нікопольський регіональний центр моніторингу освіти та соціального партнерства Український державний університет науки і технологій
ORCID ID 0000-0003-1242-2414
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/210-220

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МЕНЕДЖЕРІВ СУЧАСНОГО ВИРОБНИЦТВА: СПІЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ І РОБОТОДАВЦІВ

Статтю присвячено новітнім підходам до побудови сучасної системи професійної підготовки менеджерів сучасного виробництва. У статті досліджуються питання співпраці Нікопольського факультету, Нікопольського фахового коледжу Українського державного університету науки і технологій з

підприємствами-роботодавцями Нікопольського району (Нікополь, Покров, Марганець), проблеми з професійної підготовки здобувачів освіти. Автори аналізують проблеми підготовки менеджерів (майстрів) сучасного виробництва на основі спільної взаємодії закладів освіти і роботодавців, підвищення ролі персоналу виробництва та розширення його функціональних обов'язків, визначення поняття соціального партнерства. Розглянуто взаємозалежність якості професійної підготовки випускників закладів фахової передвищої та вищої освіти й посилення спільної діяльності з базовими підприємствами. Основну увагу приділено необхідності забезпечення інтеграції навчального та виробничого процесів. Охарактеризовано головне місце в діяльності менеджера сучасного виробництва, яке займає формування колективу, мобілізація його на розвиток нових виробничих задач; сформульовані першочергові задачі підготовки менеджерів (майстрів) сучасного виробництва: наявність наставників – досвідчених менеджерів, кваліфікований персонал, який здатний до вдосконалення та роботи в команді, досконала система управління персоналом з метою підвищення його кваліфікації, дієві мотивації для працівників щодо професійного зростання тощо.

У статті для вирішення поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів: теоретичних – аналіз педагогічної літератури, нормативно-інструктивної документації підприємств з метою визначення реального стану професійної підготовки менеджерів сучасного виробництва та емпіричних – анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ювання, бесіда.

Авторами підготовлено сучасну програму підвищення кваліфікації для менеджерів сучасного виробництва в гірничо-металургійному комплексі Нікопольського району.

***Ключові слова:** фахова передвища освіта, вища освіта, спільна взаємодія (соціальне партнерство), менеджер сучасного виробництва, роботодавець.*

Постановка проблеми. В умовах розвитку ринкової економіки в Україні та жорсткої конкуренції між підприємствами – виробниками гірничо-металургійного комплексу Нікопольського району, набувають актуальності проблеми професійної підготовки здобувачів фахової передвищої та вищої освіти відповідно до сучасного рівня менеджменту. Відбувається підвищення ролі персоналу сучасного виробництва та розширення його функціональних обов'язків. На нашу думку, можна виділити низку факторів, що впливають на характер змін сучасного виробництва: принципові зміни у змісті праці, викликані застосуванням нової техніки, технології та методів виробничої діяльності; зміна можливості контролю за співробітниками; зміна орієнтації та динаміки попиту; загострення конкуренції на світовому ринку; підвищення значущості якості продукції; зміна форм організації праці на підприємстві; підвищення освітнього та культурного рівня працівника.

У світовій економіці відбулися 3 і 4 промислові революції, але питання підготовки ефективних менеджерів низової ланки виробництва (майстрів, начальників змін та ін.) і дотепер залишається вкрай актуальним.

Аналіз актуальних досліджень. За підсумками аналізу наукових праць вітчизняних та закордонних науковців (Г. Гальченка (Гальченко, 2013), К. Бондарчука (Бондарчук, 2012), О. Кузьміна (Кузьмін, 2007), В. Шатоха (Шатоха, 2009) та ін.), які розкривають сутність понять «співпраця», «партнерських відносин підприємства», ВНЗ як партнера підприємства. Згодні з висновком, що соціальне партнерство в освіті можна вважати надійним і апробованим соціальним механізмом, що сприяє економічній стабільності та розвитку, створення конкурентоспроможної системи освіти кожної країни, є важливою передумовою для формування конкурентоспроможних фахівців (Ганзюк, 2013).

За оцінкою багатьох дослідників, якість вищої освіти не завжди відповідає потребам роботодавців (П. М. Кухарчук (Кухарчук, 2016), Є. А. Корчагін (Корчагин, 2007), Т. В. Лопухова (Лопухова, 2005) та ін.). У педагогічній науці визначено основні напрями та стратегії розвитку соціального партнерства у вищій освіті (Н. В. Медведева (Медведева, 2011), М. Д. Оприсок (Оприсок, 2011) та ін.) Окремі аспекти соціального партнерства закладів фахової передвищої освіти висвітлюються в роботах з теорії управління професійною підготовкою і розвитком кадрів (А. К. Маркова (Маркова, 1996), В. Д. Шадриков (Шадриков, 1994), Т. С. Щербата (Щербата, 2017) та ін.), в області соціалізації та професійної адаптації студентів (В. Страхарчук (Страхарчук, 2014) В. А. Колобков (Колобков, 2007), Н. Н. Роженко (Роженко, 2006) та ін.).

В «Енциклопедії освіти» поняття «соціальне партнерство» визначається як система: 1. колективно-договірного регулювання соціально-трудових відносин, 2. соціально-трудових відносин, що забезпечують оптимальний баланс та реалізацію основних інтересів різних соціальних груп; 3. інструментів і механізмів погодження інтересів учасників виробничого процесу: працівників і роботодавців (Кремень, 2008).

В «Економічному словнику» подається таке визначення: «партнерство соціальне – співробітництво працівників, роботодавців і представників держави для досягнення узгоджених рішень у сфері відносин та інших безпосередньо пов’язаних із ними відносин» (Александрова, 1999).

У словнику-довіднику термін «соціальне партнерство» визначається як «специфічний тип суспільних відносин, притаманних цивілізованому суспільству ринкової економіки» (Киселев, 1999).

Аналіз теоретичних робіт показав, що проблема в забезпеченні якості підготовки менеджерів сучасного виробництва є досить гострою.

Викладені положення роблять теоретичне та експериментальне дослідження проблеми спільної діяльності закладів освіти та підприємств-роботодавців у покращенні професійної підготовки менеджерів сучасного виробництва актуальним.

Мета статті – показати роль соціального партнерства як один із пріоритетів розвитку фахової передвищої та вищої освіти, проаналізувати проблеми професійної підготовки менеджерів сучасного виробництва.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань використано комплекс взаємопов'язаних методів: *теоретичних* – аналіз педагогічної літератури, нормативно-інструктивної документації підприємств з метою визначення реального стану професійної підготовки менеджерів сучасного виробництва; *емпіричних* – анкетування, тестування, спостереження, інтерв'ювання, бесіда.

Виклад основного матеріалу. Опитування, які у 2016 – 2021 рр. проводилися серед роботодавців (HR та кадрові служби підприємств гірничо-металургійного комплексу) Нікопольського району (Нікополь, Покров, Марганець) показали, що основними вимогами роботодавців до випускників закладів фахової передвищої та вищої освіти були названі такі: конкурентоспроможність здобувача на ринку праці, навички комунікації та роботи в команді, рівень загальної та професійної культури, ініціативність щодо власного вдосконалення, здібність продукувати нові ідеї та пропозиції щодо вдосконалення технологій та обладнання, рівень фактичної фахової підготовки, навички підприємницької та організаторської діяльності тощо.

Ефективність виробництва залежить від майстра та його кваліфікації. Важливо, щоб майстер був управлінцем, організатором виробництва, лідером. 55 % професійних знань, здібностей, навичок формується в навчально-виробничому процесі, 45 % – безпосередньо в робочому процесі на підприємстві.

За результатами тестування HR-керівників базових підприємств м. Нікополь, під час узгодження програм підвищення кваліфікації майстрів та начальників окремих дільниць, були вказані таакі головні питання (теми) для навчання персоналу:

Таблиця 1

Пріоритети щодо змісту програми вдосконалення майстрів виробництва

Найбільш значущі розділи і програми навчання	Оцінка важливості (за 10-бальною шкалою)
Організація управління ділянкою, організація праці робітників і виробництва на ділянці	10
Управління якістю продукції	10
Ухвалення майстром рішень з управління ділянкою	9
Форми і методи роботи майстра з персоналом	8
Ділова документація майстра	8
Формування робочого персоналу й особливості управління зміною	7
Робоче місце майстра і збір управлінської інформації	7
Рада майстрів підприємства	5

Майстер – основний менеджер на виробництві, завжди був першою ланкою управління колективом працівників лінійного виробництва. Майстер – свого роду польовий командир ділянки, який відповідає за якісну організацію виробничих процесів на своїй ділянці.

Понад сто років тому відомий американський дослідник Ф. Тейлор, один із родоначальників системи наукового менеджменту, зазначив, що «… у майбутньому найголовнішим буде система, першим завданням будь-якої оптимальної організаційної системи є завдання вироблення першокласних ідей, і під час систематичної організації праці найкращий працівник висувається вгору швидше, ніж раніше» (Тейлор, 1991)

На базовому підприємстві АТ «Нікопольський завод феросплавів» серед здобувачів освіти – практикантів було проведено анкетування за темою «Авторитет керівника» (ПІБ, цех, ділянка, ваша думка про роботу майстра, кожен працівник може бути керівником (майстром), кого вони знають зі своїх керівників, яка їх думка про них тощо).

За результатами анкетування серед практикантів на першому місці опинилися професійні знання й навички, комунікабельність, уміння працювати в команді, які необхідні для опанування посади менеджера (майстра сучасного виробництва).

Таблиця 2

Результати анкетування «Кожен працівник може бути керівником (майстром)?»

Відповіді	%
1.Категоричне «Так»	0
2. «якщо…»	
2.1. повинен мати сильний, вольовий характер	80

2.2. присутня самостійність, рішучість, відповідальність	89
2.3. створює взаєморозуміння в колективі	95
2.4. не повинен ставити себе вище за працівників	93
2.5. має освітній рівень (магістр, бакалавр, молодший спеціаліст)	97
2.6. професійні знання і навички	99
2.7. комунікабельність	97
2.8. уміння знаходити вихід зі скрутного становища та працювати в команді	98
2.9. любов до професії	90

Показовим також виявилися результати опитування здобувачів освіти – практикантів Нікопольського факультету та Нікопольського фахового коледжу Українського державного університету науки і технології щодо пріоритетів у професійній підготовці менеджерів сучасного виробництва, проведеного авторами в лютому – березні 2021 року:

Студент Н. (НФК УДУНТ) Розвиток компетенції майстрів – одна з найбільш важливих задач з розвитку персоналу та підготовки перспективних кадрів.

Студент П. (НФ УДУНТ) Від майстра залежить ефективність упровадження нових виробничих технологій. Робота майстра складається з виробничих та управлінських функцій. Тільки майстер зможе найбільш грамотно дати оцінку виробничому процесу і запропонувати рекомендації щодо його покращення.

Студент М. (НФ УДУНТ). Майстрам необхідно розвивати управлінські навички, які складають основу для покращення ефективності та якості роботи виробничого колективу. Від майстра, як від організатора виробничого процесу, залежить кінцевий результат

Студент Р. (НФК УДУНТ). Майстрам необхідно забезпечити можливість кар’єрного росту, тоді вони зможуть передавати професійні знання більш молодим майстрам.

Студент П. (НФ УДУНТ). Цінність майстра складають його професійні знання, уміння організовувати підлеглих для досягнення найкращих результатів у роботі. Майстер повинен бути лідером, прикладом у виконанні своїх обов’язків.

Студентка Б. (НФ УДУНТ). Майстер повинен створювати добрий мікроклімат у колективі, правильно визначати основні пріоритети у своїй діяльності, не боятися брати на себе відповідальність.

Студентка Г. (НФК УДУНТ). Майстри повинні вивчати передові технології та нову техніку.

Студент Д. (НФ УДУНТ). Щоб молоді фахівців прагнули стати майстрами, повинна бути добра матеріальна мотивація – заробітна плата та інше.

Головне місце в діяльності менеджера сучасного виробництва посідає формування колективу, мобілізація його на розвиток нових задач. Це досягається професійним відбором, профорієнтацією, закріпленням кадрів – сукупністю методів професійної адаптації до продуктивної діяльності.

Метод профорієнтації припускає розширення невиробничих зв'язків керівника, який здійснюється серед здобувачів освіти.

З цією метою організовуються тематичні екскурсії на підприємства, зустрічі з видатними металургами; проводяться міські професійні фестивалі «MetalSuper», конкурси «Кращий за фахом».

Іспанський учений XVI століття Хуан Уарте стверджував про значення вибору професії: «Для того, щоб ніхто не помилявся у виборі тієї професії, яка більше підходить до його природного обдарування, слід було би виділити уповноважених людей великого розуму та знання, які відкрили б у кожного його обдарування ще в ніжному віці; вони тоді змусили його обов'язково вивчати ту галузь знань, яка йому підходить».

Менеджер сучасного виробництва для опанування новими технологіями повинен використовувати й метод навчання професійним прийомам і навичкам у роботі з молодими працівниками в колективі.

Майстер проводить послідовне навчання професійним прийомам та навичкам за окремими програмами для кожної спеціальності у три етапи: 1) послідовне вивчення основних професійних прийомів щодо використання інструменту та управління обладнанням, знайомства з правилами техніки безпеки; 2) здійснюється послідовний перехід від простих операцій до більш складних, установлення норми часу для виконання виробничого завдання, суворе дотримання правил техніки безпеки; 3) постійний контроль за самостійною роботою, виконання встановлених норм праці під час випуску продукції високої якості, чітке і правильне виконання професійних прийомів, здача кваліфікаційного іспиту з надання робітничого розряду.

Для покращення роботи майстрів (менеджерів) сучасного виробництва були розроблені карти стосунків за таким планом:

Карта стосунків у колективі

Цех_____ Ділянка_____ Майстер_____

Дати характеристику майстру.

1. Кому з працівників зміни колектив дав оцінку вище, ніж майстру?

2. Хто з працівників зміни одержав однакові оцінки або нижче, ніж майстер?

3. Які відмінності між оцінкою майстра і самооцінкою колективу?

4. Які найкращі риси майстра (менеджера)?

5. Рекомендації майстру на основі вивчення стосунків у колективі.

На основі цих карт готуються матеріали для формування резерву кадрів майстрів на підприємстві, визначаються напрями кар'єрного зростання майстрів.

Головне в роботі майстра – попередження порушення трудової дисципліни. Роботу майстра щодо формування стабільного колективу можна визначити за такою формулою:

$$K_{П} = \frac{(K_1 + K_2) \cdot 100}{K_3},$$

де $К_п$ – коефіцієнт плинності;

$К_1$ – кількість працівників, які звільнені за власним бажанням;

$К_2$ – кількість працівників, які звільнені за порушення трудової дисципліни;

$К_3$ – всього кількість працівників у зміні.

Менеджер (майстер) порівнює показник плинності на своїй ділянці з цеховими показниками й може зробити висновок про якісну роботу щодо формування стабільного колективу.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проблема підготовки кваліфікованих менеджерів для сучасного виробництва була й залишається головною. При цьому, на нашу думку, першочерговими завданнями підготовки менеджерів (майстрів) сучасного виробництва є: наявність наставників – досвідчених менеджерів, кваліфікований персонал, який здатний до вдосконалення та роботи в команді, досконала система управління персоналом з метою підвищення його кваліфікації, дієві стимули – мотивації для працівників щодо професійного зростання тощо.

Ураховуючи наведене, авторами підготовлено сучасну програму підвищення кваліфікації для менеджерів сучасного виробництва для гірничо-металургійного комплексу Нікопольського району.

Проблеми спільної взаємодії закладів освіти з базовими підприємствами Нікопольського району актуальні і потребують пошуку шляхів їх вирішення.

Перспективи подальшого дослідження можуть полягати в розробці інструментарію щодо комплексного оцінювання рівня професійної адаптації, відділенні ключових і професійних компетенцій, які впливають на характер професійного становлення менеджерів в умовах сучасного виробництва.

ЛІТЕРАТУРА

Александрова, Е. И. (1999). *Экономическая энциклопедия*. Москва: Экономика (Aleksandrova, E. I (1999). *Economic encyclopedia*. Moscow: Economy).

Бондарчук, К. (2012). Особливості розвитку соціально-трудових відносин в Україні. *Україна: аспекти праці*, *4*, 26-32 (Bondarchuk, K. (2012). Features of the development of socio-labor relations in Ukraine. *Ukraine: aspects of labor, 4*, 26-32).

Гальченко, Г., Кузьміна, О., Шатоха, В. (2013). *Роль підприємств в навчальному процесі. Практика європейських університетів.* Дніпропетровськ: Видавництво «Дріант» (Halchenko, H., Kuzmina, O., Shatokha, V. (2013). *The role of enterprises in the educational process. The practice of European universities.* Dnipropetrovsk: Publishing house «DRIANT»).

Ганзюк, Т. Д., Денисенко, М. П. (2013). Соціальне партнерство в системі професійної освіти. *Міжнародна заочна науково-практична інтернет-конференція*: «*Проведення прогнозно-аналітичних досліджень відповідності системи професійної освіти перспективам соціально-економічного розвитку України*». Режим доступу: https://knutd.edu.ua/publications/conference/22.11.2013/34_Denysenko_Ganziuk.pdf (Hanziuk, T. D., Denysenko, M. P. (2013). Social partnership in the system of professional education. *International scientific and practical internet-conference*: «*Conducting analytical studies of the compliance of the professional education system with the prospects for socio-economic development of Ukraine*». Retrieved from: https://knutd.edu.ua/publications/conference/22.11.2013/34_Denysenko_Ganziuk.pdf).

Киселев, В. Н. (1999). *Социальное партнерство: Словарь-справочник*. Москва: Экономика (Kiselev, V. N (1999). *Social Partnership: A Reference Dictionary*. Moscow: Economy).

Колобков, В. Ф. (2007). *Самостоятельная учебная работа как фактор социально-профессиональной адаптации студентов колледжа*, (автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08). Москва (Kolobkov, V. F. (2007). *Independent study as a factor in the social and professional adaptation of college students* (PhD thesis abstract). Moscow).

Корчагин, Е. А. (2007) Социальное партнерство как механизм управления образовательным кластером. *Инновации в образовании, 6,* 43-51 (Korchagin, E. A. (2007). Social partnership as a mechanism of educational cluster management. *Innovations in Education, 6,* 43-51).

Кремень, В.Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер (Kremen, V. H. (2008). *Encyclopedia of education*. Kyiv: Yurinkom Inter).

Кузьмін, О. Є., Мельник, О. Г. (2007). *Теоретичні та прикладні засади менеджменту.* Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка» (Kuzmin, O. Ye., Melnyk, O. H. (2007). *Theoretical and applied principles of management.* Lviv: Publishing house of the National University «Lviv Polytechnic»).

Кухарчук, П.М. (2016) Соціальне партнерство у процесі реформування системи освіти в Україні. *Публічне урядування, 1,* 171-180 (Kukharchuk, P. M. (2016). Social partnership in the process of reforming the education system in Ukraine. *Public Administration, 1,* 171-180).

Лопухова, Т. В. (2005). Как оценить качество учебно-воспитательного процесса. *Среднее профессиональное образование*, *4*, 41-43 (Lopukhova, T. V. (2005). How to assess the quality of the educational process. *Secondary Vocational Education*, *4*, 41-43).

Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма.* Москва: Междунар. гуманит. фонд «Знание» (Markova, A. K. (1996). *Psychology of Professionalism*. Moscow: International Humanitarian Fund «Znanie»).

Медведева, Н. В. (2011). *Взаимодействие среднего специального учебного заведения и социальных партнёров в обеспечении качества профессиональной подготовки студентов* (автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.08). Москва (Medvedeva, N. V. (2011). *Interaction between secondary special education institution and social partners to ensure the quality of professional training of students* (PhD thesis abstract). Moscow).

Оприсок, М. Д. (2011). Соціальне партнерство в розвитку підприємництва: зарубіжний досвід та перспективи для України. *Сталий розвиток Економіки. Всеукраїнський науково-виробничий журнал, 6,* 20-24 (Oprysok, M. D. (2011). Social partnership in the development of entrepreneurship : foreign experience and prospects for Ukraine. *Sustainable economic development. All-Ukrainian scientific and production journal, 6,* 20-24).

Роженко, Н. Н. (2006). *Профессиональная адаптация студентов среднего специального учебного заведения в процессе внеаудиторной работы* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Москва (Rozhenko, N. N. (2006). *Professional adaptation of students of secondary vocational education in the process of extracurricular activities* (PhD thesis). Moscow).

Тейлор, Ф.У. (1991). *Принципы научного менеджмента*. Москва: Контроллинг (Taylor, F.W. (1991). *The Principles of Scientific Management*. Moscow: Kontrolling).

Страхарчук, В., Страхарчук, А. (2014). Взаємозалежність успішного працевлаштування випускників та поглиблення інтеграційних зв'язків ВНЗ з потенційними роботодавцями. *Молодь і ринок*, *12*, 96-100 (Strakharchuk, V., Strakharchuk, A. (2014). Interdependence of successful employment of graduates and deepening of integration relations of universities with potential employers. *Youth and Market, 12,* 96-100).

Шадриков, В. Д. (1994) *Деятельность и способности* М. Изд. корп. «Логос». (Shadrikov, V. D. (1994) *Activity and abilities*. Moscow: Publishing House «Logos»).

Шатоха, В.І., Самсоненко, А.А., Петренко, А.Л., (2009). *Європейський досвід підтримки кар'єри та працевлаштування випускників*. Дніпропетровськ: Видавництво «Пороги» (Shatokha, V.I., Samsonenko, A.A., Petrenko, A.L. (2009). *European experience in supporting careers and graduate employment.* Dnipropetrovsk: Publishing House: «Porohy»).

Щербата, Т.С. (2017). *Розвиток партнерських відносин підприємств з вищими навчальними заклади* (автореф. канд.. екон. наук: 08.00.04). Львів (Shcherbata, T. S. (2017). *Development of partnerships between enterprises and institutions of higher education* (PhD thesis abstract). Lviv).

SUMMARY

Zinchenko Andriy, Zinchenko Svitlana. Modern Production Managers' Professional Training: Joint Interaction of Education Institutions and Employers.

The article is devoted to the latest approaches of building a modern system of modern production managers' professional training. The article examines the issues of cooperation between the Nikopol faculty, the Nikopol Professional College of the Ukrainian State University of Science and technology with enterprises-employers of the Nikopol district (Nikopol, Pokrov, Marganets), problems with professional training of education applicants. The authors of the article analyze the problems of modern production managers' (masters') training based on a joint interaction of education institutions and employers, increasing the role of production personnel, and expanding their functional responsibilities; they define the concept of social partnership. The interdependence of the quality of professional pre-higher and higher education institutions graduates' training and strengthening joint activities with basic enterprises is considered. The main attention is paid to the need to ensure the integration of educational and production processes. The means of joint activity with employers for professional training of modern production managers are proposed: organization of production, forms and methods of working with personnel (pedagogical, adaptation, formation of a working staff, differential work with personnel). The main place in the modern production manager's activity, which is occupied by the formation of a team, its mobilization for the development of new production tasks, formulated priority tasks for training managers (masters) of modern production: the presence of mentors – experienced managers, qualified personnel who are capable of improving and working in a team, a perfect Personnel Management System in order to improve their skills, effective motivations for employees for professional growth and so on. The article uses a set of interrelated methods to solve the tasks set: theoretical – analysis of pedagogical literature, regulatory and instructional documentation of enterprises in order to determine the real state of professional training of managers of modern production and empirical – questionnaires, testing, observation, interviewing, conversation. The authors have prepared a modern professional development program for managers of modern production in the mining and metallurgical complex of the Nikopol district.

***Key words**: professional education, higher education, joint interaction (social partnership), manager of modern production, employer.*

УДК 796.034.2.035:373.5.091

Валерій Кисельов
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-1285-4164
Діана Бермудес
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0001-8020-4721
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/220-229

АНАЛІЗ СУЧАСНОГО СТАНУ ВПРОВАДЖЕННЯ СПОРТИВНО-МАСОВОЇ ТА ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу впровадження форм і методів як спортивно-масової, так і фізкультурно-оздоровчої роботи закладів загальної середньої освіти. У даній статті розкриваються загальні поняття спортивно-масової і

фізкультурно-оздоровчої роботи та їх значення в підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до фахової діяльності в сучасних реаліях роботи Нової української школи. Доведено, що одним із першочергових завдань для закладів вищої освіти є підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, у яких має бути сформувані вміння організації спортивно-масових, фізкультурних та оздоровчих заходів, керування гуртками рекреаційно-оздоровчого характеру, ведення спортивних секцій та планування позакласної роботи.

Ключові слова: *школярі, здоров'я, фізичне виховання, спортивно-масова робота, фізкультурно-оздоровча робота, заклад загальної середньої освіти.*

Постановка проблеми. Сучасний стан спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи недостатньо задовольняє потребу в руховій активності школярів. Нині постало питання щодо пошуку нових форм і методів, а також напрямів організації та управління спортивно-масовою й фізкультурно-оздоровчою діяльністю зі школярами, які можуть вирішувати комплекс важливих завдань, що відповідають сучасним вимогам і постають задачею перед системою закладів вищої освіти і фізкультурно-спортивним рухом України.

Розроблена система організації фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи в дошкільних закладах, закладах загальної середньої освіти, професійно-технічних та позашкільних закладах освіти була покликана покращити існуючий стан фізичної культури, однак не викликала стрімкої позитивної динаміки, тому в Указі Президента України «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) акцентується увага на відсутності цілісної системи виховання, фізичного, морального та духовного розвитку і соціалізації дітей та молоді (*Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»,* 2013).

Мета роботи – охарактеризувати сучасний стан упровадження форм і методів спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти.

Завдання роботи – проаналізувати зміст, методи та особливості управління і організації спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження: аналіз законодавчих та нормативно-правових документів, наукових розвідок різних авторів та інформаційних джерел із проблеми дослідження.

Результати дослідження та їх обговорення. Фізкультурно-оздоровче середовище закладу загальної середньої освіти – цілісна освітня платформа, де створені необхідні умови для збереження і зміцнення фізичного, духовного, психологічного та соціального здоров'я всіх учасників освітнього процесу, виховання фізично

здорової та морально досконалої молодої людини, працездатної, спроможної активно реалізувати себе в дорослому житті в інтересах своєї особистості, сім'ї, держави та суспільства (Рибалко, 2019).

Відповідно до проєкту Концепції розвитку освіти до 2025 року, одним із основних завдань модернізації освіти є забезпечення фізичного розвитку дитини, що реалізується через:

– збільшення рухового режиму учнів шкільного віку за рахунок уроків фізичної культури, спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в позаурочний час;

– удосконалення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в закладах освіти (розширення кількості спортивних гуртків, секцій і клубів з обов'язковим кадровим, фінансовим, матеріально-технічним забезпеченням їх діяльності) (Лянной та ін., 2019).

А в Концепції національно-патріотичного виховання України передбачено формування різнобічно гармонійних, національно свідомих, високоосвічений, життєво компетентних громадян, здатних до саморозвитку й самовдосконалення, а основними напрямами визначає виховну роботу з молоддю та модернізації навчально-виховного процесу. Тому пріоритетним напрямом у спортивно-масовій роботі в сучасних умовах є впровадження національних видів спорту. У 2001 році вийшов Указ Президента України «Про розвиток козацтва в Україні», який закликав співвітчизників до активного поширення й розвитку національних видів спорту. У школах стали проводитися спортивні заходи (змагання, свята, конкурси), присвячені козацьким видам спорту і юнацькому гарту. У Законі України від 25 травня 2017 року «Про внесення змін до Закону України «Про фізичну культуру і спорт» щодо визнання національних видів спорту» доповнено статтю першу таким формулюванням «національні види спорту – види спорту, засновані на національно-культурних традиціях України».

І. Гасюк, зосереджуючи увагу на основних завданнях фізкультурно-оздоровчої діяльності в ЗЗСО, визначає необхідність:

- зміцнення та збереження здоров'я школярів;
- усебічного розвитку фізичних здібностей;
- поглиблення фізкультурних знань, необхідних для використання в повсякденному житті;
- формування свідомої мотивації до систематичних занять фізичною культурою (Гасюк, 2012).

Ряд авторів (М. Лянной, П. Рибалко, В. Ганчева, А. Красілов) визначають, що поняття «спортивно-оздоровча діяльність» та «фізична культура школяра» передбачає не тільки заняття руховими вправами і процедурами загартування, але ще й широке коло понять про правильний режим раціонального харчування, дотримання правил гігієни, вироблення корисних звичок. Можна сказати, що фізична культура школяра – це визначений принцип його ставлення до свого здоров'я, до розвитку і збереження можливостей свого організму (Лянной та ін., 2019).

На думку О. Шамича, фізкультурно-спортивна діяльність включає: засвоєння знань, умінь та навичок із фізичної культури; теоретичну підготовку з певного виду спорту; фізичні вправи, естафети, рухливі ігри, що сприяють фізичному розвиткові; участь у масових фізкультурних святах, показових виступах тощо; спеціальні систематичні й тривалі тренування, упродовж яких засвоюються й удосконалюються певні рухові навички та розвиваються необхідні для занять цим видом спорту фізичні якості й вольові риси характеру (Шамич, 2012).

Науковці (Т. Круцевич, О. Леонов , Б. Мінаєв, Б. Шиян та ін.) вказують, що до спортивно-масової та фізкультурно-озодоровчої діяльності належать заняття у спортивних секціях, гуртках, спортивні змагання, спортивні свята, ігри, конкурси, вікторини, естафети. До масової спортивної роботи в літньому таборі відпочинку належать: спортивні ігри загону «Старти надій» (спортивні конкурси, змагання з різних видів спорту, рухливі і спортивні ігри), змагання з багатоборства, турніри з настільного тенісу, бадмінтону, городкам, шахам, шашкам, товариські зустрічі, спартакіади.

Є. Столітенко, досліджуючи позакласну фізкультурно-оздоровчу роботу шкіл, стверджував, що ця діяльність відіграє значну роль у вихованні в учнів позитивного ставлення до занять фізичною культурою. Відповідно до навчальної програми, учитель фізичної культури зобов'язаний проводити у школі таку роботу: готувати комплекси фізкультурних хвилинок і допомагати в їх організації на загальноосвітніх уроках; надавати вчителям та учням методичну допомогу в проведенні інших форм оздоровчої роботи протягом навчального дня; організовувати і проводити фізкультурно-оздоровчі заходи, спортивні змагання та секційні заняття. Важливою складовою роботи вчителя щодо виховання у школярів позитивного ставлення до занять фізичною культурою є залучення їх до участі в масових змаганнях «Шкіряний м'яч», спортивних конкурсах, туристичних

походах та інших заходах. Це дозволяє учням накопичувати необхідні знання, формувати вміння і навички самостійно виконувати фізичні вправи, навчатися слідкувати за станом свого здоров'я і фізичним розвитком, виконувати необхідні гігієнічні вимоги, попереджувати шкідливі звички тощо (Столітенко, 2011).

На нашу думку, необхідно зазначити важливість проблеми мотивації та формування пізнавального інтересу до спортивно-масової роботи в позаурочний час. Означеним питанням свого часу приділяли увагу О. Марініна, О. Остапенко та інші науковці. Вони зазначали, що діти молодшого шкільного віку не диференціюють інтерес до видів спорту, однак люблять ігрові види спорту, особливо ігри з м'ячем. Із 5 класу в них з'являється зацікавлення іншими видами спорту, але його треба формувати за певних умов, як-от:

- наявність належної матеріальної бази школи;
- достатня кількість спортивного інвентарю для його масового використання;
- добір цікавого матеріалу про будь-який вид спорту.

У науково-методичній літературі систематизовано погляди на вдосконалення програм з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти в навчальний і позанавчальний час (Круцевич, 2008). Її основні положення містили:

– формування у школярів здоров'язбережувальної компетентності і культури рухів;

– самостійність базових і повних загальноосвітніх шкіл у виборі видів спорту залежно від матеріально-технічної бази школи та інтересів учнів;

– можливість зміни виду спорту в новому навчальному році;

– обов'язкова теоретична підготовка, яка забезпечує базові знання з фізичної культури і сприяє їх реалізації під час укладання індивідуальних програм фізкультурно-оздоровчих занять;

– виконання завдань:

а) розширення арсеналу рухових навичок і набуття знань про різні види спорту;

б) формування інтересу до одного з видів спорту для занять у позаурочний час.

Низка дослідників (В. Грубник, В. Єрмолова, О. Кругляк, Т. Круцевич, А. Леськів, Н. Андрощук, С. Механошин, А. Дзюбановський, Л. Сущенко та ін.) сформулювали методичні поради та рекомендації для вчителів фізичної культури щодо розвитку фізичної культури та спорту

учнів різного віку, а також розглянули позаурочні й позакласні форми спортивно-масової роботи зі школярами.

Визначні дослідники з проблем фізичного виховання та спортивно-масової роботи увиразнюють її в позакласній та позашкільній роботі (В. Ареф'єв, О. Леонов, Б. Шиян, та ін.). Наприклад, Б. Шиян досліджував позакласні заняття фізичними вправами (некласифікаційні змагання школярів; фізкультурно-художні свята, спортивно-художні вечори, дні здоров'я) (рис. 1.1).

Рис. 1.1. Форми спортивно-масової роботи (за Б. Шияном)

Наукові пошуки В. Папушу було зосереджено на заняттях у режимі дня школяра і позакласні заняття фізичними вправами (Папуша, 2004). До перших належать фізкультурні хвилинки на загальноосвітніх уроках та ігри, фізичні вправи на перервах, до других – гуртки фізичної культури; групи загальної фізичної підготовки (ЗФП); спортивні секції; спортивні змагання. Ранкову гігієнічну гімнастику автор відносить до форм самостійних занять учнів.

Під час проведення фізкультурно-спортивних, фізкультурно-оздоровчих та спортивно-масових заходів у ЗЗСО специфікою професійної діяльності вчителя фізичної культури є перехід від традиційних групових форм і методів навчання до особистісно зорієнтованих, індивідуально-творчих, які спрямовані на мотивування учнів на фізичний розвиток і фізичну підготовку, формування в них

знань у галузі фізичної культури, рухових умінь і навичок, здорового способу життя (Васьков, 2010).

З'ясовуючи специфіку спортивно-масової роботи в школі, Б. Максимчук наголошував, що вона нерозривно пов'язана з організацією та проведенням спортивних заходів у позаурочний час. Дослідник закликав педагогів до традиційного проведення перед початком освітнього процесу загальнорозвивальних фізичних вправ на свіжому повітрі, а також позакласних заходів «Олімпійський тиждень», «Олімпійський урок», «Козацькі забави», «Тиждень фізичної культури та спорту» тощо (Максимчук, 2007).

У дослідженнях М. Олейника, присвячених теоретичним і методичним основам управління фізичною культурою і спортом в Україні, акцентується, що управлінські дії спрямовані на досягнення масовості в спорті серед дітей та дорослого населення, масштабність і розмаїтість форм фізичної культури, спонукає до системних занять нею протягом життя (Олейник, 2000).

Л. Базильчук означив причини скрутного становища в системі спортивно-масової роботи: змінилися інтереси дітей; засобами масової інформації активно пропагується безвідповідальне життя (особливо великий вплив мають фільми і телепередачі, що викликають у молоді, у якої ще не сформувалися життєві цінності і стереотипи, нестримне бажання жити гарно й не прикладати до цього ніяких зусиль) (Базильчук, 2015).

Л. Хоронжевський стверджував, що проводити уроки з фізичної культури учителям значно легше, чим організовувати спортивно-масову роботу. Отже, виникає необхідність удосконалення даного виду професійної підготовки. Автор акцентує увагу на причинах такої ситуації: нерегламентованість позакласної діяльності, потреба прояву ініціативи, творчості, необхідність працювати над створенням колективу не у форматі класу та використати добровільність школярів для зміцнення співпраці учителя і учня (Хоронжевський, 2012).

Отже, ураховуючи фізкультурно-оздоровче середовище як цілісну освітню платформу для створення необхідних умов зміцнення фізичного, духовного, психічного та соціального здоров'я учасників освітнього процесу, проблему зменшення їх рухової активності, мотивації та формування пізнавального інтересу учнів, постає питання щодо готовності майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до організації спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти, здатності вдосконалення своїх

професійних компетентностей, освоєння нових знань із організації та управління процесом спортивно-масової й фізкультурно-оздоровчої діяльності з урахуванням сучасних педагогічних технологій.

Висновки. Значущу роль у підвищенні рухової активності школярів у закладах загальної середньої освіти відіграє спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча діяльність. Вона спрямована на зміцнення здоров'я і сприяє загальному фізичному розвиткові школярів за допомогою спортивних та рухливих ігор, рекреаційних і інноваційних видів оздоровчої рухової активності.

Дослідження свядчать, що спортивно-масова та фізкультурно-спортивна діяльність у закладах ЗЗСО має неабиякий вплив на майже всі психологічні процеси учнів. У спортивних та рухливих іграх розвиваються сенсорні процеси школяра. В умовах ігрової діяльності розвивається гострота зору, слух, вестибулярний апарат та кістково-м'язова система, а також мислення й фантазія. Найпоширенішими формами організації спортивно-масової роботи в ЗЗСО України, на основі опрацьованої науково-методичної літератури, було визначено: спортивні гуртки та секції, змагання, шкільні спортивні свята, туристичні походи, заходи впродовж навчального дня: ранкова гімнастика до початку занять, фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, рухливі ігри та руханки на перервах.

Виявлено, що нині фахівець у галузі фізичної культури та спорту потребує фундаментальної підготовки для готовності до організації спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах загальної середньої освіти, оскільки професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури і спорту має забезпечувати сформованість у вчителів умінь організовувати фізкультурні й оздоровчі заходи, керувати гуртками рекреаційно-оздоровчого напряму, вести спортивні секції та планувати позакласну роботу, у тому числі спортивно-масового характеру. Установлено, що основною метою організації і проведення спортивно-масових заходів є створення сприятливих умов для рекреації школярів, задоволення їхніх потреб в оздоровчих послугах та збільшення рухової активності.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі – пошук нових шляхів підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до організації спортивно-масових заходів та фізкультурно-оздоровчої роботи.

ЛІТЕРАТУРА

Базильчук, О. (2015). Культурологічний підхід у професійній підготовці фахівців фізичної реабілітації до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. *Молодь і ринок, 11,* 119-123 (Bazylchuk, O. (2015). A culturological approach in the training of physical rehabilitation specialists to work on restoring the health of athletes. *Youth and the Market, 11,* 119-123).

Васьков, Ю. В. (2010). Сучасні педагогічні інновації на уроках фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах. *Слобожанський науково-спортивний вісник, 3,* 142-144 (Vaskov, Yu. V. (2010). Modern pedagogical innovations in physical education lessons in secondary schools. *Slobozhansky Scientific and Sports Bulletin, 3,* 142-144).

Гасюк, І. Л. (2012). Спорт для всіх: державне стимулювання розвитку. *Інвестиції: практика та досвід, 12,* 113-115 (Hasiuk, I. L. (2012). Sport for all: state stimulation of development. *Investments: Practice and Experience, 12,* 113-115).

Круцевич, Т. Ю. (2008). *Теорія і методика фізичного виховання, Т. І.* Олімпійська література (Krutsevych, T. Yu. (2008). *Theory and methods of physical education. Vol. I.* Olympic Literature).

Лянной, М. О., Рибалко, П. Ф., Ганчева, В.С., Красілов, А.Д. (2019). Методика управління фізкультурно-оздоровчою діяльністю в сучасних закладах середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 4 (88),* 280-289 (Liannoi, M.O., Rybalko, P.F., Hancheva, V.S., Krasilov, A.D. (2019). Methods of managing physical culture and health activities in modern secondary education institutions. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 4 (88),* 280-289).

Максимчук, Б. А. (2007). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спортивно-масової роботи* (автореф. дис. … канд. пед. наук.: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»). Вінниця (Maksymchuk, B. A. (2007). *Preparation of future primary school teachers for the organization of sports-mass work* (PhD thesis). Vinnytsia).

Олейник, Н. А. (2000). *Теоретические и методические основы управления физической культурой и спортом в Украине* (автореф. дис. … канд. наук по физ. восп. и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание различных групп населения»). Киев (Oleinik, N. A. (2000). Theoretical and methodological bases of management of physical culture and sports in Ukraine (PhD thesis). Kiev).

Папуша, В. Г. (2004). *Фізичне виховання школярів: форми, зміст, організація*. Тернопіль (Papusha, V. H. (2004). *Physical education of schoolchildren: forms, content, organization*. Ternopil).

Рибалко, П.Ф. (2019). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до подальшої фахової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 9,* 235-244 (Rybalko, P. F. (2019). Features of professional training of future teachers of physical culture for further professional activity. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 9,* 235-244).

Столітенко, Є. В. (2011). *Фізичне виховання учнів 1–11 класів у процесі занять футболом.* Київ: Аванпост-Прим (Stolitenko, Ye. V. (2011). *Physical education of students of grades 1-11 in the process of playing football.* Kyiv: Avanpost-Prim).

Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 № 344/2013 (Decree of the President of Ukraine "On the National Strategy for the Development of

Education in Ukraine until 2021" of 25.06.2013 № 344/2013). Retrieved from: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013.

Хоронжевський, Л. Є. (2012). Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з учнями загальноосвітньої школи засобами позашкільної практики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна", 6,* 173-178 (Khoronzhevskyi, L. Ye. (2012). Preparation of future physical education teachers for extracurricular activities with secondary school students through out-of-school practice. *Proceedings of Khmelnytskyi Institute of Social Technologies, University of Ukraine, 6,* 173-178).

Шамич, О. М. (2012). Вплив формальних і неформальних дитячих спортивних об'єднань на формування громадської думки. *Фізичне виховання в сучасній школі, 2,* 37-42 (Shamych, O. M. (2012). The influence of formal and informal children's sports associations on the formation of public opinion. *Physical Education in the Modern School, 2,* 37-42).

SUMMARY

Kyselov Valerii, Bermudes Diana. Analysis of the current state of implementation of sports-mass and physical culture and health work in general secondary education institutions.

Trends of globalization and technologicalization in society have led to a decrease in physical activity in contrast to mental, which requires more inertia of physical movements and focus on brain activity.

Decrease in physical activity, and, consequently, deterioration of physical health of the person and society as a whole is confirmed by statistical estimations according to which, people who regularly go in for sports work by 3-8 % more effectively in contrast to those who lead a passive way of life.

An urgent problem today is strengthening and preservation of health among students of general secondary education institutions, as the results of research confirm the gradual negative dynamics of students' health. The leading role in the formation of students' health is played by their daily physical activity. Today, due to certain quarantine restrictions on the prevention and spread of acute respiratory disease COVID-19, students are forced to distance learning, which leads to a decrease in their daily physical activity. One of the priority tasks for higher education institutions is training of future specialists in physical culture and sports, which should include skills in organizing sports, physical culture and health activities, managing recreational and health clubs, conducting sports sections and planning extracurricular activities.

The article is devoted to the analysis of the introduction of forms and methods of both sports-mass work and physical culture and health in the work of general secondary education institutions. This article reveals the general concepts of mass-sports and physical culture and health work and their importance in the preparation of future specialists in physical culture and sports for professional activities in the modern realities of the New Ukrainian School.

Key words: *schoolchildren, health, physical education, sports-mass work, physical culture and health work, general secondary education institution.*

УДК 378.3:367.24

Неля Кінах
Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти
ORCID ID 0000-0002-9025-6514
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/230-242

КОНЦЕПЦІЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПІДПРИЄМНИЦТВА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано концепцію формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи в системі неперервної освіти. За основу авторської концепції формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи взято феноменологічну модель освіти, яка зосереджується на питаннях самореалізації й самоактуалізації особистості, самосвідомості, здатності розробляти стратегії, приймати рішення і відповідати за них. Ураховуючи процеси трансформації в освітній системі під час розробки концепції, підгрунтям для формування професійно-педагогчного підприємництва вчителя початкової школи стали ідеї гуманізації освіти, гуманістична спрямованість його професійної діяльності. Метою концепції стало обґрунтування методологічного, теоретико-педагогічного, технологічного концептів формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів у системі неперервної освіти.

Ключові слова: *концепція, гуманізація, учитель початкової школи, самореалізація, професійно-педагогічне підприємництво, підхід.*

Постановка проблеми. Трансформаційні зміни, які сьогодні відбуваються в освіті, активізують питання конкурентоспроможності педагога на ринку праці. Фахівець у галузі освіти зобов'язаний здійснювати неперервну самоосвіту впродовж життя, набувати вмінь, навичок оволодіння новітніми освітніми, інформаційними, комунікаційними технологіями; бути неповторною, яскравою особистістю та прагнути до втілення в собі людського ідеалу, що є однією з необхідних умов його успішної діяльності. Нині неперервна освіта набуває неабиякого значення й користується все більшою популярністю. Система післядипломної освіти має досить потужний потенціал щодо забезпечення та стимулювання неперервного особистісного й професійного розвитку педагогів, у тому числі в процесі курсової перепідготовки педагогічних кадрів. Однією з ключових умов успішності цієї системи є неперервне професійне самовдосконалення вчителів, спрямоване на постійний розвиток здібностей, поповнення практичного досвіду відповідно до змін, які відбуваються в суспільстві. Ураховуючи умови сьогодення, сучасна українська школа має бути зорієнтована на вчителя з розвиненими здібностями і навичками імплементації особистісних професійно значущих якостей і схильностей для здійснення підприємницької функції.

Потреба розроблення концепції формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів зумовлена, по-перше, потребою Нової української школи у кваліфікованих учителях початкових класів, здатних успішно розв'язувати інноваційні завдання, зокрема в процесі особистісно-професійного розвитку; по-друге, важливістю діяльнісного та проєктно-технологічного підходів у системі неперервної освіти вчителів початкових класів; по-третє, потребою розширення в учителів початкових класів уявлень про підприємницьку діяльність в освіті; по-четверте, відсутністю освітніх програм з розвитку підприємницької діяльності вчителя.

Аналіз актуальних досліджень. Організацію фахової підготовки вчителя початкової школи на сучасному інноваційному етапі її розвитку визначають, насамперед, багаті традиції вітчизняної школи, напрацьовані впродовж тривалої ґенези, розвинені й висвітлені в наукових доробках визнаних діячів у галузі теорії й методики початкової освіти (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, М. Богданович, В. Бондар, О.Мельничайко, Н. Ничкало, Р. Пріма, Г. Олійник, О. Савченко, Н. Скрипченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, О. Хорошковська, І. Шапошнікова та ін.).

Актуальні проблеми підприємницької діяльності і 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.

Поняття «концепція» досить широко й ґрунтовно розглядається в педагогічній теорії та практиці. У філософському енциклопедичному словнику за редакцією В. Шинкарука концепція (від лат. conceptio – сприйняття) трактується як система понять про ті чи інші явища, процеси; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, подій; основна ідея будь-якої теорії. Поняття «концепція» використовують також для позначення головного задуму в науковій, художній, політичній та інших видах діяльності людини (Шинкарук, 2002). За педагогічним словником М. Ярмаченка, концепція розглядається як стратегія педагогічної діяльності, визначальна розробка відповідних теорій (Ярмаченко, 2001). В українському педагогічному словнику С. Гончаренко характеризує концепцію як систему поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення певних педагогічних явищ, подій; провідну ідею педагогічної теорії (Гончаренко, 1997).

Мета статті полягає у визначенні концептуальних засад формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи, що вможливить визначення стратегії і тактики

професійного розвитку педагога в системі неперервної освіти, адже в процесі його реалізації можуть виникати ситуації, які важко спрогнозувати на етапі теоретичного осмислення.

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, матеріали періодичних фахових і науково-метричних видань із теми дослідження; зіставлення різних поглядів на проблему; узагальнення.

Виклад основного матеріалу. У процесі розробки концепції формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти пропонуємо враховувати феноменологічну модель освіти, представниками якої вважаються А. Маслоу, А. Комбс, К. Роджерс та ін. Феноменологічна педагогіка зосереджується на таких специфічних особливостях та якостях особистості, як самосвідомість, креативність, здатність будувати плани, приймати рішення і відповідати за них. Так, К. Роджерс виступив з ідеєю про прагнення людини до самоактуалізації. Цю категорію він розглядав як «процес реалізації людиною впродовж життя свого потенціалу з метою стати особистістю, що повноцінно функціонує» (Хьелл, 2003). А. Маслоу запропонував власну теорію самоактуалізації, згідно з якою становлення особистості розглядається як поєднання індивідуалізації й універсалізації. Кожна людина, на думку вченого, приречена на самовдосконалення, «у людській істоті живе сила, яка штовхає її до єдності особистості, до спонтанної експресивності, до повної індивідуальності» (Маслоу, 2008).

Відповідно, коли йдеться про формування професійно-педагогічного підприємництва, то теж можемо відмітити індивідуальність підприємницьких ідей учителів. Безумовно, концепції Роджерса та Маслоу налічують вже більш ніж півсотні років. Але, якщо розглянути погляди сучасних авторів феноменологічної моделі освіти, ми не знайдемо значних відмінностей. Наприклад, процитуємо М. Селігмана, який ґрунтує свої погляди на дослідженні Е. Резескі, викладача бізнесу Нью-Йоркського університету: «Вчені виділяють три типи бачення професійної діяльності: робота заради грошей, робота заради кар’єри і робота-покликання. Перший передбачає суто прагматичний підхід: від своєї роботи людина не чекає нічого, крім щомісячної плати. Заробляти необхідно, щоб утримувати сім’ю й у вільний час мати можливість займатись улюбленою справою. Працюючи

заради кар'єри, ми вкладаємо в справу частинку душі, а натомість отримуємо не тільки гроші, але й підвищення по службі. Кожне таке підвищення піднімає наш авторитет в очах оточуючих і надає більше можливостей… Але варто кар'єрному зростанню припинитися – і ця робота перестане нас цікавити. Ми почнемо шукати заняття, яке принесе нам задоволення. Працюючи за покликанням, ми з усією пристрастю віддаємося тій чи іншій справі, знаходячи в ній сенс свого життя. Людина, яка працює за покликанням, уважає, що робить свій внесок у велику справу, служить чомусь вищому, ніж власна вигода. Тому поняття покликання, безсумнівно, несе в собі релігійний відтінок. Така робота приносить задоволення, незалежно від винагороди та просування кар'єрними сходами. Навіть якщо нам не платять і не підвищують на посаді, ми працюємо. Як правило, за покликанням працюють люди небагатьох професій – священники, члени Верховного суду, лікарі, вчені. Однак, нещодавно науковці в системі феноменолоічної педагогіки відкрили цікавий факт: будь-яка робота може стати покликанням, а будь-яке покликання – звичайною роботою» (Селигман, 2006).

Зауважимо, науковий інтерес до проблеми самореалізації зріс у другій половині ХХ століття, коли представники гуманістичного напряму в педагогіці і психології розпочали дослідження феномену свободи та, водночас, набула актуальності проблема особистісної та професійної успішності.

У філософському вимірі самореалізація розглядається як «свідома цілеспрямована матеріально-практична, соціальна й духовна діяльність особи, спрямована на реалізацію власних сил, здібностей, обдарувань, можливостей. Вихідним моментом самореалізації є усвідомлення образу свого «Я», вибір ідеалу, цінностей, яким особа хоче присвятити життя, формування життєвої позиції та способу життєдіяльності. Самореалізація – це усвідомлення смислу життя, реалізація обраного ідеалу й життєвого шляху людини. У філософії елементами самореалізації виступають саморегулювання, самовиховання, самовдосконалення, а результатом, підсумком є самоутвердження, саморозвиток (Шинкарук, 2002).

Ураховуючи вищевикладене, вважаємо, що самореалізація теж має місце у формуванні професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи, адже комбіновані властивості підприємництва, що утворюються за рахунок інтегрування властивості підприємницької діяльності як процесу та підприємця як його суб'єкту, включають: ризикованість, стратегічність підприємницької функції, самоорганізованість та наявність самодисципліни, самостійний характер поведінки.

Важливою для нашого дослідження називаємо також ідею гуманізації освіти, викликану суспільною потребою в утвердженні загальнолюдських цінностей та освітнього пріоритету в розвиткові особистості. Гуманістичні основи діяльності вчителя початкової школи висвітлено в працях Н. Бібік, Я. Кодлюк, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружої, С. Якименко та ін.

В «Українському педагогічному словнику» гуманізація освіти тлумачиться як провідна складова нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу в світлі їх людинотворної функції (Гончаренко, 1997). Аналіз, узагальнення й систематизація доробку українських і зарубіжних учених дали можливість визначити основну інтенцію їх поглядів і міркувань щодо гуманізації освіти як основної детермінанти розвитку особистості, критично переосмислити їх у форматі досліджуваної проблеми і сформулювати положення, які розкривають її основний зміст.

Завданнями неперервної освіти передбачено осучаснення професійної підготовки вчителя з урахуванням найновіших надбань педагогічної теорії, вітчизняного та світового досвіду. Це означає, що заклади післядипломної педагогічної освіти постають перед необхідністю готувати вчителів, здатних ефективно презентувати й успішно реалізувати себе в системі професійного розвитку, а також адаптуватися до мінливих умов сьогодення та якісно виконувати професійні обов’язки в складних сучасних умовах, будучи конкурентоспроможним фахівцем на освітньому ринку. Погоджуємось із Є. Лодатко та Л. Кондрашовою в тому, що різнобічно освічена й культурна особистість учителя-інтелігента, учителя-гуманіста з яскраво вираженою потребою в постійному професійному самовдосконаленні – це той ідеал, на який має орієнтуватися сучасна школа (Лодатко, 2015).

Наразі актуальною для вітчизняної системи освіти є розбудова Нової української школи та підготовка для її потреб учителя, який відповідатиме вимогам, що висуваються суспільством. У зв’язку з цим у Концепції Нової української школи відзначається, що Україні потрібний «умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно» (*Нова українська школа,* 2016). На нашу думку, модернізація початкової освіти вимагає нового бачення сутності та специфіки формування професійно-педагогчного підприємництва вчителя початкової школи, підґрунтям якого має стати гуманістична спрямованість його професійної діяльності.

Отже, крізь призму вище викладеного, реалізація наукового пошуку щодо формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів у системі неперервної освіти охоплює три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретико-педагогічний, технологічний.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретно-наукової методології до вивчення проблеми формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів у системі неперервної освіти, а саме:

- системного, що детермінує всебічність аналізу проблеми; створення й упровадження системи формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів; забезпечує її структуризацію, цілісність, цілеспрямованість і результативність, ураховуючи вплив зовнішніх та внутрішніх чинників.

- синергетичного, базованого на засвоєнні синергетичної картини світу в процесі професійного розвитку, неперервної освіти, сприянні оцінці та активізації педагогом власних сил і підприємницьких здібностей; дозволяє розглядати процес формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів як складну, саморозвивальну систему. Погоджуємось із думкою доктора педагогічних наук В. Жигірь у тому, що синергетичний підхід забезпечує природовідповідність процесу професійної підготовки фахівця шляхом самоорганізації, що детермінує необхідність переходу від закритої до відкритої системи освіти, щодо впливу суспільства. Водночас, синергетичний підхід здатен перетворити освіту із способу навчання людини в засіб формування творчої особистості, яка володіє синергетикою для подальшого зростання й самовдосконалення (Жигірь, 2016). Відповідно до цього формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя в межах синергетичного підходу має на меті сформованість світоглядних, методологічних і синергетичних знань і вмінь із підприємницької діяльності, підприємницьких здібностей та синергетичного стилю підприємницького мислення, реалізацію підприємницьких ідей та інтеграцію їх в освіту. У такому контексті професійний розвиток учителя початкової школи в системі неперервної освіти стає особистісно зорієнтованим, передбачає створення ситуації успіху, пошуку власних способів побудови індивідуальної траєкторії та професійної перспективи;

- аксіологічного, що дає підстави розуміти рівень готовності вчителя до здійснення підприємницької діяльності як фахову цінність, як

елемент внутрішньої структури особистості, що виражає суб'єктивне ставлення до суспільно значущої цінності неперервної освіти та окремих компонентів педагогічної діяльності. Головним завданням аксіологічного підходу є формування й розвиток цілісної, морально стійкої особистості, а також розкриття інтелектуального і творчого потенціалу вчителів початкової школи, що виявляється в здатності швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, обґрунтовано оцінювати підприємницькі альтернативи та приймати рішення, застосовувати інноваційні прийоми до реалізації підприємницьких ідей;

- акмеологічного, який забезпечує стимулювання вчителя до досягнення «акме». Сучасні дослідники Н. Кузьміна, О. Бодальов, В. Бранський, Ю. Гагін, А. Деркач, С. Пальчевський, С. Пожарський, П. Флоренський та інші характеризують «акме» як сутність, яка проявляється в таких властивостях: вищий ступінь будь-чого; вищий ступінь розвитку; вершина, досконалість; вершина як зрілість усього; вершина досконалості в людині; вершина, розквіт здібностей людини; вершина як фізична, особистісна і суб'єктивна зрілість людини; вершина в обраній професійній діяльності; вершина як результат діяльності; вершина як реалізація здібностей; вершина досконалості і могутності (Лівшун, 2009). Переведення резервного потенціалу вчителя початкової школи зі стану потенційного до актуального, набуття особистісно-професійної зрілості, підприємницьких умінь, формування професіоналізму в питаннях комерціалізації власних підприємницьких ідей є орієнтирами у формуванні професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в системі неперервнорї освіти. Реалізація акмеологічного підходу допоможе розробити індивідуально спрямовані технології, які забезпечать формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя шляхом розкриття його внутрішнього потенціалу та розвитку навичок, які сприятимуть досягненню професійних цілей;

- особистісно-діяльнісного, домінантою якого є особистість учителя початкової школи, що зумовлює максимальне врахування його індивідуальності, вікових та базових потреб, конструктивне виявлення й використання індивідуального досвіду з реалізації підприємницьких ідей, розкриттю і самореалізації власних можливостей. Особистісно-діяльнісний підхід створює умови для урізноманітнення процесу формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкової школи в системі неперевної освіти завдяки активним та інтерактивним формам і методам. Тут доцільно буде

послуговуватися такими педагогічними технологіями: імітаційними й неімітаційними технологіями навчання, симуляційними іграми, проблемним навчанням, експірієнс-технологіями, методом проєктів, фандрайзингом, організацією тренінгової діяльності;

- ресурсний підхід передбачає виокремлення структурних елементів за видами та характером ресурсів (трудові, інтелектуальні, інформаційні, фінансові тощо). Однак, кількість та якість ресурсів не можуть повністю відобразити успішність підприємницької діяльності особистості та здатність досягти поставлених цілей. У контексті нашого дослідження ресурсний підхід передбачає пошук і застосування вчителем ресурсів формування професійно-педагогічного підприємництва, адже важливо вміти співвіднести свої економічні інтереси й потреби з інтересами та потребами сучасного суспільства і наявними ресурсами; організовувати власну професійну та підприємницьку діяльність і діяльність колективу, вільно орієнтуватися в нормах та етиці трудових відносин; розробляти, реалізовувати й оцінювати власні бізнес-проєкти, а також плани підприємницької діяльності; представляти й поширювати інформацію про результати власної підприємницької діяльності;

- інтегративний підхід дозволяє домогтися: єдності теоретичної та практичної складових освітнього процесу в системі неперервної освіти; гармонійного поєднання знань із різних циклів підготовки (фундаментального та професійно-орієнтованого); спрямованості на інтегративний характер результату підготовки, яким є готовність учителя до підприємницької діяльності. Інтегративність відбивається у змісті та структурі правової, економічної, управлінської та професійної освіти, що сприяє формуванню в педагогів цілісного світогляду. Така післядипломна педагогічна освіта реалізує тенденцію інтеграції, об'єднуючи правові, економічні знання, знання з менеджменту й маркетингу, основ підприємницької діяльності, етики та професійного спрямування. Процес продукування певної особистісної якості повинен починатися із започаткування найпростіших елементів підприємницької поведінки вчителя, які в подальшому ускладнюються й визначають розвиток і зміцнення цих якостей. Тому, упровадження інтегративного підходу в досліджуваний процес передбачає включення до структури освітніх програм інститутів післядипломної педагогічної освіти тем, спрямованих на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів;

- середовищний підхід спонукає до пошуку інноваційних засабів та технологій, залучення різноманітних засобів для розширення

можливостей освітнього середовища, реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, активізує участь педагогів у проєктній діяльності, грантовій діяльності. Ми вважаємо, що формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів у межах досліджуваної проблематики включає створення підприємницького середовища як сукупності різнопорядкових складових, які оточують учителя-підприємця в процесі комерціалізації підприємницьких ідей;

- імітаційно-ігровий підхід – передбачає використання в процесі формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в системі неперервної освіти імітаційних ігор як особливого класу навчальних, виробничих, управлінських і розвивальних інтерактивних ігор, що не лише створюють модель підприємницького середовища і моделюють інтелектуальну діяльність учасників, а й створюють багатоаспектні умови для взаємодії і колективного прийняття рішень на основі індивідуальних підходів. Ігри, тренінги, воркшопи, які моделюються в контексті реальних виробничих ситуацій, забезпечують інтеграцію підприємницької теорії і практики, а також сприяють розвиткові особистісних та підприємницьких навичок учителя, його професійних позицій у сфері підприємництва. Реалізація імітаційно-ігрового підходу забезпечує заміну традиційних технологій формування професійно-педагогічного підприємництва більш раціональною та ефективною, основу якої утворює імітаційно-ігрове моделювання. Імітаційно-ігровий підхід містить у собі умови для підготовки підприємливого й активного педагога, здатного бачити перспективу власної підприємницької ідеї, формулювати проблему, ставити і самостійно вирішувати її, реалізовувати стратегію професійної діяльності та техніку комунікативної поведінки вчителя початкової школи.

Теоретико-педагогічний концепт охоплює систему провідних ідей, базисних дефініцій, підходів, які вможливлюють змістовий аналіз порушеної проблеми: трактування базових понять і категорій дослідження, цілісне розуміння сутності й характеристики феномену «професійно-педагогічне підприємництво» вчителя початкових класів у системі неперервної освіти. Узагальненням ретроспективи розвитку понятійного апарату професійно-педагогічного підприємництва визначено такі дотичні дефініції, що описують його формування, а саме: підприємницька діяльність, інноваційна та підприємницька функції, ризикованість, творчість, економічна основа, вмотивованість, партнерський характер, ризик, дохід тощо. Розроблені на їх підставі

теоретичні концепти – підприємництво, підприємець, підприємницька діяльність можуть бути представлені як константні елементи й ситуативні компоненти.

Константні елементи взаємозамінні, оскільки визначають однакове явище/процес чи його характеристику, а їхнє вживання є поширеним серед науковців. Константні елементи для концептів є різними:

- підприємництво: бізнес, підприємницька діяльність;
- підприємницька діяльність: ділова активність, приватна справа;
- підприємець: бізнесмен, суб'єкт підприємницької діяльності.

Ситуативні компоненти включають:

- підприємництво: інноваційна та підприємницька функції, творчість, економічна основа, партнерський характер, ризик, дохід, стратегічність, формування;
- підприємець: бізнес, інновації, творчість, економічна основа, особиста свобода, умотивованість, ризик, соціальна відповідальність;
- підприємницька діяльність: підприємець, інноваційна та підприємницька функції, ризикованість, творчість, економічна основа, особиста свобода, умотивованість, партнерський характер, цілі, дохід, стратегічність, соціальна відповідальність, розвиток.

Семантичне коло для концепту «професійно-педагогічне підприємництво» спирається на визнання варіативності концепту як категорії, поняття та терміну:

- надання професійно-педагогічному підприємництву статусу категорії відбувається для широкого розуміння явища – як найбільш широкого поняття, обсяг якого не можна узагальнити ще більше;
- поняття відображає суттєві ознаки й характерні риси явища або процесу, тому надання професійно-педагогічному підприємництву статусу поняття характеризує сукупність знань про нього, суттєві ознаки й характерні риси;
- назвою явища є термін, тому надання професійно-педагогічного підприємництву статусу терміну точно відбиває зміст відповідного явища.

Технологічний концепт реалізований через розроблення й упровадження системи формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти, що акумулює педагогічні умови та технології, спрямовані на досягнення позитивної динаміки означеного процесу, грунтованого на діагностувальній основі та її методичного забезпечення; обгрунтування

компонентів, критеріїв, показників і рівнів формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів; удосконалення змісту, форм, методів, засобів для підвищення рівня сформованості досліджуваного феномену. Даний концепт передбачає використання технологій (імітаційних, симулятивних, експірієнс, проєктних, фандрайзингових), форм (традиційні, інтегративні та тренінгові), методів (традиційні, інтерактивні, креативні) формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, проведене дослідження дозволяє виділити три базові концпепти в процесі формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти. Основу методологічного концепту становить комплексне врахування положень аксіологічного, акмеологічного, системного, синергетичного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, інтегративного, середовищного, імітаційно-ігрового підходів. Теоретико-педагогічний узагальнює трактування базових понять і категорій дослідження, цілісне розуміння сутності й характеристики феномену «професійно-педагогічне підприємництво» вчителя початкових класів у системі неперервної освіти. Технологічний передбачає використання технологій, що впливатимуть на формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти.

Перспективами подальших досліджень стане виявлення вихідних настанов наукового пошуку, що орієнтують на певну концептуальну базу – методологічних підходів, принципів формування професійно-педагогічного підприємництва вчителів початкових класів в умовах неперервної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ (Honcharenko, S. V. (1997). *Ukrainian pedagogical dictionary*. Kyiv).

Жигірь, В. І. (2016). Методологічні підходи як основа науково-педагогічних досліджень у професійній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 48 (101),* 107-115 (Zhyhir, V. I. (2016). Methodological approaches as a basis for scientific and pedagogical research in vocational education. *Pedagogy of Creating a Creative Personality in Higher and Secondary Schools, 48 (101),* 107-115).

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).

Лівшун, О. В. (2009). Акмеологічні особливості професійної готовності майбутнього вчителя. *Педагоічні науки*, *48,* 79-81 (Livshun, O. V. (2009) Acmeological features of professional readiness of the future teacher. *Pedagogical Sciences,* 48, 79-81).

Лодатко, Є. О., Кондрашова, Л. В. (2015). *Вчитель початкової школи у соціокультурному вимірі суспільства: навчальний посібник*. Київ (Lodatko, E. A., Kondrashova, L. V. (2015). *Primary school teacher in the socio-cultural dimension of society: a textbook*. Kyiv).

Маслоу, А. Г. (2008). *Мотивация и личность*. Санкт-Питербург (Maslow, A. G. (2008). *Motivation and personality*. St. Petersburg).

Селигман, Э. П. (2006). *Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни.* Москва (Seligman, E. P. (2006). *New positive psychology. A scientific view of happiness and the meaning of life*. Moscow).

Хьелл, Л. А., Зиглер, Д. (2003). *Теории личности*. Санкт-Петербург (Hell, L. A., Ziegler, D. (2003). *Theories of personality*. St. Petersburg).

Шинкарук, В. І. (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ (Shinkaruk, V. I. (2002). *Philosophical encyclopedic dictionary*. Kyiv).

Ярмаченко, М. Д. (2001). *Педагогічний словник*. Київ (Yarmachenko, M. D. (2001). *Pedagogical dictionary*. Kyiv).

SUMMARY

Kinakh Nelia. The concept of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of an elementary school teacher in the context of continuous education.

The article substantiates the concept of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers in the system of continuing education. The author's concept of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers is based on the phenomenological model of education, which focuses on self-realization and self-actualization of the personality, self-awareness, ability to develop strategies, make decisions and be responsible for them. Self-realization occupies an important place in the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers, because the combined properties of entrepreneurship, formed by integrating the properties of entrepreneurship as a process and the entrepreneur as its subject include: risk, strategic entrepreneurial function, self-organization and self-discipline, independent nature of behavior. The purpose of the article is to determine the conceptual basis for the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers, which will determine the strategy and tactics of professional development of teachers in continuing education, because in its implementation there may be situations difficult to predict at the theoretical stage. The following research methods were used to solve the tasks, achieve the goal: theoretical: systemic-axiological, structural-comparative, structural-logical, theoretical analysis of pedagogical, fundamental-philosophical, managerial literature, materials of periodicals and scientific-metric publications on the research topic; comparing different views on the problem; generalization.

Given the processes of transformation in the educational system in developing the concept, we took into account the idea of humanization of education. Accordingly, the basis for the formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers should be humanistic orientation of his professional activity. The purpose of the concept was to substantiate the methodological, theoretical and pedagogical, technological concepts of formation of professional and pedagogical

entrepreneurship of primary school teachers in the system of continuing education. Prospects for further research will be to identify the initial guidelines of scientific research, focusing on a certain conceptual basis – methodological approaches, principles of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of primary school teachers in continuing education.

Keywords: *concept, humanization, primary school teacher, self-realization, professional and pedagogical entrepreneurship, approach.*

УДК 338.48:[373.2.016:796-028.31

Наталія Лісневська
Глухівський національний педагогічний університет імені О. Довженка
ORCID:ID 0000-0001-7910-7932
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/242-251

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ ТУРИСТИЧНОГО ПОХОДУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТУ РІЗНИХ ФОРМ ТУРИСТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкривається сутність оздоровчого завдання, яке вирішується завдяки проведенню різних форм дитячого туризму. Виокремлюються форми туризму, які можна щоденно застосувати в умовах ЗДО з дітьми дошкільного віку: туристичні походи, піші переходи, прогулянки на території та за межі закладу, екскурсії. Подається детальна характеристика проведення туристичного походу з дітьми дошкільного віку. Наводяться приклади вправ та ігор, які можна застосовувати в різних формах дитячого туризму.

Ключові слова*: дитячий туризм, туристичний похід, екскурсія, піший перехід, прогулянка, бівак, зміст форм туристичної діяльності, туристичне спорядження.*

Постановка проблеми. Туризм як активна форма відпочинку та оздоровлення дітей, у ході якої в них відбувається формування життєвої компетентності, набуває все більшого поширення, адже в ньому комплексно реалізуються екологічні, краєзнавчі, тренувальні, оздоровчі та туристичні завдання. Саме завдяки різноманітності походів і змісту роботи в них, а також позитивному емоційному сприйняттю природи на маршрутах туризм є однією з найбільш ефективних форм організації оздоровлення, фізичного виховання різних груп населення. У туризмі дуже важливим для вихователя є спланувати правильну індивідуальну роботу з дітьми, яка передбачала би не тільки активізацію малорухливих і млявих вихованців, але й залучення їх до всіх видів діяльності, особливо до тих, які найгірше виходять. Робота з гіперактивними дітьми передбачає вимагання виконання рухів точно, відповідно до своєї черги. Продумуючи зміст роботи та організовуючи будь-яку форму дитячого туризму зі своїми вихованцями, слід потурбуватися про природне середовище: необхідно навчати дітей дбайливо ставитися до природи, звертатися до неї за допомогою, оберігати, розумно користуватись її благами.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблеми активізації педагогічного процесу за допомогою засобів дитячого туризму в дітей молодшого шкільного віку цікавлять П. Істоміна, В. Циганкова, І. Беккер, С. Сергєєва та ін. Питання впровадження краєзнавчо-туристської діяльності в закладах дошкільної освіти відображено у працях Т. Андрющенко, Т. Круцевич, Н. Пангелова, Д. Мазоха, Ю. Кан та ін. Вплив туризму на формування фізичних якостей у дітей старшого дошкільного віку досліджено Т. Зав'яловою, В. Поліщук, К. Мулик, Д. Харіна, С. Похмурською та ін. (Мулик, 135; Пинзеник, 2012). У працях Н. Лісневської (Лісневська, 2010) частково розкрито особливості проведення туристичного походу, зміст роботи на природі – О. Богініч, Е. Вільчковського (Богініч, Бєлєнька, 2003; Вільчковський, Курок, 2020).

Мета статті полягає в розкритті особливостей проведення туристичного походу, змісту роботи в різних формах туристичної діяльності.

Для реалізації поставлених завдань використано такі **методи дослідження**: методи теоретичного аналізу й узагальнення даних науково-методичної літератури та документальних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. У дитячому туризмі реалізуються три важливі напрями: оздоровчий, виховний і освітній. Завдання оздоровлення в туристичних походах розв'язуються завдяки правильно організованому розпорядку дня, оптимальному чергуванню фізичного навантаження та активного відпочинку, використанню впливу природних факторів на організм дітей, дотриманню правил гігієни, як особистої, так і громадської. Крім того, поєднання рухової діяльності зі свіжим повітрям є ефективним засобом загартування вихованців, при цьому значно підвищується резистентність організму дитини до застудних та інфекційних захворювань. Варто відзначити, що у природних умовах рухи дітей стають більш природними, невимушеними, значно зростає інтерес до них.

У зв'язку з тим, що туризм являє собою всесезонний засіб фізичного виховання дітей, то в холодну пору року, на відміну від теплої, тривалість перебування дошкільників на повітрі зменшується та залежить від правильної організації рухової діяльності, умов для проведення різноманітних вправ, ігор. Під час добору вправ і завдань для дітей варто пам'ятати, що природа створює умови, коли можна одні й ті самі вправи чи ігри виконувати в різних варіантах. Також під час виконання різних рухів не потрібно занадто оберігати дітей у процесі вибору доступних для них перешкод, тобто дати можливість дітям

проявити себе в різних ситуаціях. Широке й різноманітне застосування природних перепинів, як-от: пеньків, повалених дерев, низьких гілок дерев, вузьких і широких струмків, крутих схилів, сприяє вдосконаленню не тільки рухових умінь, але й допомагає виховувати морально-вольові якості: наполегливість, самостійність, витримку, сміливість, кмітливість, рішучість, взаємодопомогу тощо. Крім того, під час дитячого туризму відбувається вдосконалення розвитку рухової сфери: вправляння дошкільників у виконанні основних рухів, спортивних і рухливих ігор. Варто відмітити, що проведення різних форм дитячого туризму сприяє розвиткові не тільки морально-вольових якостей, як було зазначено, але й фізичних якостей, психічних процесів, збагаченню знань, формуванню вмінь і навичок.

Спеціальні вправи допомагають відпрацьовувати технічні й тактичні прийоми в туризмі, розвивати необхідні фізичні якості в невимушеній обстановці. Ігрова форма організації рухової діяльності дітей у туристичних походах (подорожах, переходах, екскурсіях) виступає в ролі стимулятора емоційного насичення, забезпечує достатній рівень активності та якість виконання рухових дій.

Серед розмаїття форм туризму можна виокремити деякі з них, які найбільш підходять для щоденного застосування в умовах ЗДО з дітьми дошкільного віку: туристичні походи, піші переходи, прогулянки на території та за межі закладу, екскурсії, які можуть організовуватися протягом усього року. Для молодших дошкільників перехід до місця призначення в один кінець (пішки) має тривати 15-20 хвилин, для дітей середнього дошкільного віку – 20-25 хвилин, а для старшого – 30-40 хвилин, тобто довжина маршруту в один кінець для дітей 4-5 років не повинна перевищувати 1,5 км, для дітей 5-6 років – 2 км. З метою запобігання перевтоми, варто зупинятися для відпочинку на 2-3 хвилини через кожні 10 хвилин руху (Вільчковський, Курок, 2020; Лісневська, 2010).

Однією з форм туризму, на жаль, маловживаною, є туристичні походи, попередня підготовка до яких передбачає ознайомлення дітей із застосуванням туристичного спорядження, правилами надання першої медичної допомоги, технічного подолання перешкод, орієнтування на місцевості за допомогою компасу, карти, природних орієнтирів, підготовку групи, складання графіка руху на маршруті, організаційне й матеріально-технічне забезпечення тощо. Їх проводять 4 рази на рік із застосуванням туристичного спорядження, бажано за участю батьків. Оскільки туристичні походи як один із видів відпочинку бувають різними за видами (пізнавальний, рекреаційний,

розважальний тощо), тривалістю (одноденні, дводенні, багатоденні) та складністю (легкий, складний), тому, у першу чергу, слід обрати такий вид походу, який був би найбільш цікавий і доречний у даний час, виходячи з пори року, погодних умов, наявності відповідного спорядження, фізичної підготовленості дітей, розташування ЗДО.

У поході діти у природних умовах удосконалюють навички, набуті в різних життєвих ситуаціях, вправляються в доланні перешкод, вчаться орієнтуватися на місцевості. Під час переходу до місця стоянки діти відпочивають, а в кінцевому пункті (бівак) можна давати різні завдання, як із основними рухами (різні види ходьби й бігу, стрибків, лазіння, вправ з рівноваги тощо), так і з ігровими забавами та сюрпризами, також організувати активну рухову діяльність із використанням природних перешкод, ігор-естафет, різноманітних змагань.

Варто відзначити, що на початку маршрут повинен бути без крутих підйомів і спусків, їх слід передбачити приблизно в середині або другій третині шляху. Однак, у кінці переходу також не повинно бути крутих спусків і підйомів, або важких переправ, оскільки діти вже втомлені й це може призвести до їх травматизму. Уважається, що оптимальним є маршрут по слабко пересіченій місцевості з чергуванням рівнини та підйомів і спусків, що забезпечує кращу витривалість, запобігає появі передчасної втоми.

Перед тим, як відправитися в похід з дітьми, спочатку необхідно ознайомитися з місцевістю, після цього окреслити маршрут, визначити способи пересування по маршруту, а також прибуття в кінцевий пункт походу (бівак). У разі потреби в уже складений маршрут можна вносити зміни або корективи. Місце для ночівлі (якщо передбачено) слід обирати таке, де були б наявні цікаві географічні, біологічні, краєзнавчі та ін. об’єкти. Обов’язково варто розробити запасні варіанти переходів у випадку непередбачуваних обставин, негоди тощо, також визначається необхідна кількість потрібного спеціального обладнання для спостережень, збору мінералів, гербаріїв. Остаточно складений маршрут розглядається та затверджується директором ЗДО. Після того, як усі формальності виконані, приступають до другого етапу – складання карти маршруту, куди заносять усі умовні позначки по ходу маршруту (спрощений варіант).

Подорожі в гірській місцевості набагато складніші та небезпечніші, у порівняні зі звичайними, оскільки пересування в них ускладнюється такими чинниками, як різке коливання метеорологічних умов, значна висота над рівнем моря, що призводить до кисневого голодування

тощо. У таких умовах вимоги до засобів безпеки руху висуваються на перший план і потребують ретельної підготовки не тільки від вихователя, але й дітей (Пангелов, 2010).

Готуючись до походу, варто також підготувати й матеріально-технічне забезпечення, яке здійснюється заздалегідь. Туристичне спорядження за призначенням поділяють на засоби пересування, якщо не пішки (лижі, велосипед, автобус, потяг), засоби транспортування вантажів (рюкзак, санки, причеп), бівачне спорядження (намети, спальні мішки, каремати, приналежності для вогнища, примуси, сокири, пилки, посуд для приготування страв: каструлі, казанки, відра), спеціальне (мотузки, карабіни, треккінгові палиці, льодоруби, скельні та льодові молотки, кішки, крюки, затискачі, рукавиці для роботи з мотузкою, захисні окуляри, каски) і допоміжне (ремонтний набір, ліхтарики, фото і відеокамери, аптечки) спорядження. За характером використання спорядження поділяється на особисте та групове.

У поході важливе значення має правильна організація місця стоянки – туристичного біваку, який залежно від тривалості перепочинку класифікують на малий привал (5-10 хв.), обідній привал, ночівлю, днювання. Організація привалу та ночівлі полягає в тому, щоб правильно вибрати місце, добре підготувати майданчик, установити намети, розкласти багаття й забезпечити захист табору від стихійних явищ природи (Пангелов, 2010).

Місце для малого привалу (по ходу маршруту) обирають на рівних і сухих майданчиках, галявині, узбіччі дороги чи стежки, бажано з наявним джерелом питної води. Від вітру місце має бути захищене смугою дерев, кущів, підгірком або берегом. Узимку привал робиться на освітлених сонцем ділянках, а влітку – у затінку. Під час малого привалу з дітьми не проводяться рухливі чи спортивні ігри, оскільки діти мають відпочивати, що треба робити сидячі або лежачі, при цьому можна попити води, з'їсти печиво, фрукт. Узимку перед привалом темп руху знижується, щоб «розігріті» туристи (лижники) могли трохи «охолонути». Після зупинки необхідно одягнути додаткову куртку чи кофту, якщо є можливість випити гарячого чаю або какао. Рюкзак поставити на очищену від снігу ділянку чи пеньок, або повісити на гілку (Пангелов, 2010).

Місце для обіднього привалу, ночівлі, днювання обирають ретельніше, бажано на рівному (трохи під ухилом) майданчику (галявині) для встановлення наметів, щоб була достатня кількість сухостою та мальовничість краєвидів. Важливою умовою є наявність питної води (джерело). Біля населених пунктів уздовж річки табір слід

розбивати вище за течією, обираючи місце з пологим спуском до води, безпечним дном. Під час ночівлі надають перевагу тим місцям, які рано освітлюються сонцем: східні схили горбів або сторона лісу, галявини, берег річки, оскільки тут швидше зникає роса. Бівак краще розбивати на галявині у хвойному лісі, ніж у листяному, адже у хвойному лісі ґрунт завжди сухий, покритий шаром опалої хвої, гілки ялин, сосен чи смерек дають можливість сховатися від негоди, а смолисте повітря приємне й корисне, у такому лісі багато сухого палива й менше комарів (Пангелов, 2010).

Обираючи місце для табору, слід керуватися такими правилами:

- не зупинятися на річкових мілинах, що затоплюються, у руслах пересохлих потоків, на низинних островах;

- у гірському районі важливо враховувати особливості рельєфу та погоди: не розташовуватися біля підніжжя високих скель, під карнизами, рухливими осипами, у лавинонебезпечних кулуарах з метою запобігання каменепадам, лавинам, зсувам;

- не можна зупинятися під час грози, яка наближається, на верхівках пагорбів, перевалах, оскільки там існує ризик ураження блискавкою;

- у лісі слід обережно поводитися з вогнем, не розпалювати вогнище серед чагарнику, не розташовуватися поряд із сухостоєм, гнилими та підрубленими деревами, які можуть впасти від вітру на туристів (Пангелов, 2010).

Під час зупинки табору декілька дітей разом із вихователем йдуть збирати хмиз для вогнища, деякі – готують місце для нього, інші – готують продукти для приготування їжи, починають розпалювати вогнище. Принісши воду та хмиз, розпаливши багаття, біля нього залишається черговий, решта відпочивають, граються, купаються, збирають гриби, ягоди тощо. У сонячну погоду під час обіднього привалу можна сушити одяг, знаряддя. У разі негоди слід усі рюкзаки скласти в одне місце та накрити їх плівкою. Тривалість обіднього привалу 2-3 години, зимовий – значно коротший за літній, що залежить від швидкості розведення багаття, приготування їжі (гарячий чай із бутербродами або гаряча страва). Зупинившись на обід взимку, слід, не знімаючи рюкзаки та лижи, спочатку втоптати сніг на майданчику. Після чого всі туристи виконують кожен свою роботу: деякі збирають хмиз, деякі готують місце для вогнища, деякі – розпалюють його та готують їжу.

Днювання та ночівля за своєю організацією дещо нагадують обідній привал, однак потребують додаткового залучення туристів для

встановлення наметів і обладнання табору. Туристи, крім підготовки і розведення вогнища, ще розбивають намети, копають яму для відходів (їстівних), споруджують сидіння, вішалки, сушарки з підручного матеріалу, за потреби розчищають галявину, спуск до води. Узимку утрамбовують шлях від наметів до вогнища, риють котлован для вогнища або наметів (якщо треба), будують вітрозахисну стінку. Зупинку на ночівлю слід організовувати влітку за 2 години до настання темряви, взимку – за 3 години (Пангелов, 2010).

Збирання групи туристів починається зі складання рюкзаку. Узимку або під час дощу це роблять у наметі, а в ясну, сонячну погоду – на вулиці. Спочатку з намету забирають всі предмети, а його двері і вікна відкривають для провітрювання та просушування (взимку або після дощу його просушують біля багаття), потім збирають предмети навколо табору і починають комплектувати рюкзак. Після цього пакують намети, їжу закопують, все, що горить, спалюють у вогнищі, потім його засипають землею або заливають водою і вкладають дерном, решту сміття забирають із собою. Туристські споруди (заслони, лави, столи) не ламають, а залишають для інших туристів.

Перед тим, як залишити привал, керівник шикує групу, перевіряє місце (щоб не залишились речі, сміття, було добре загашене багаття і закладене дерном), робить перекличку. Основним завданням керівника на цьому етапі є виховання в туристів турботливого ставлення до природи, її мешканців, звички залишати місце біваку чистим, тобто сприяти екологічному вихованню дітей.

Варто відзначити, що успішність проведення походів залежить від достатньої фізичної підготовленості дітей. Однак, на сьогодні часто зустрічаються діти з відхиленням показників від середніх даних, що відбувається з таких причин: поганий фізичний розвиток, обмежений руховий досвід, млявість і пасивність, погано організована робота з фізичного виховання, некомпетентність вихователів, небажання займатись дітьми. Змінити показники можливо завдяки проведенню різних форм туристичної діяльності, збагативши їх різноманітними вправами та іграми.

Вправи, які проводимо з дітьми в поході (на прогулянці, екскурсії), повинні бути різноманітними, включати основні види рухів, при цьому слід ураховувати поступовість і послідовність, індивідуальний підхід, у разі потреби варто застосовувати страховку та допомогу. Під час таких форм туризму діти мають змогу закріпити й удосконалити рухові вміння та навички у природних умовах.

Зміст роботи для різних форм туристичної діяльності.

Ходьба та біг

У походах можна застосовувати ходьбу та біг по вузькій або звивистій доріжці; між деревами та кущами; пригнувшись; пробігти поза кущиками так, щоб інші діти не помітили; по піску; високій траві, не зачіпаючи її; по траві, високо піднімаючі ноги; по мілкій воді; з гірки на гірку то дрібними кроками, то широкими; під низько опущені гілки дерев, кущів тощо. Пройти по поваленому дереву чи колоді та зістрибнути з них; по м'якому сипучому піску; перестрибнути з каменя на камінь; по вузькому місточку; земляному валу; переступати через низькі гілки; йти по оголеним корінням дерев, переступаючи з одного на інший; обхопивши дерево, обійти навколо нього тощо. Бігати в повільному темпі діти 3-4 років мають близько 1 хвилини, дітей 6-7 років – близько 2-3 хвилин (Богініч, Бєлєнька, 2003).

Лазіння

Лазити на четвереньках з гірки на гірку; по поваленому дереву, колоді; підлізати під низькі гілки; пролізати між деревами, які ростуть поруч; перелазити через дерево; залазити на високий пеньок і злазити з нього; обхопити невеликий стовбур дерева руками та пролізти вгору на скільки вистачить сил, зістрибнути відпустивши ноги.

Стрибки

Стрибати на обох ногах; підстрибнути до гілки, стрічки; перестрибувати з місця та з розбігу через палку, невелику канавку, калюжу, невеличкі купини; виконувати підскоки у воді, стрибки на одній і на двох ногах, як у воді, так і на суші (напр., від дерева до дерева, від одного кінця галявини до іншого, вздовж струмка тощо), просуваючись вперед на декілька метрів; підстрибувати вище трави; зістрибувати з невисоких пеньків; перестрибувати через невеликі пеньочки; стрибати навколо пенька на одній або двох ногах; стрибки зі скакалкою (до 1,5-2 хв.), через скакалку.

Метання

Метання можна здійснювати за допомогою шишок, каштанів, камінців, гілочок, м'ячів, картонних кругів («літаючі тарілки») через кущ, дерево, у воду, застосовуючи при цьому різні способи: із-за спини, із-за голови, знизу, збоку, косо вгору. Ціль обов'язково має бути як горизонтальна, так і вертикальна, також варто вчити дітей кидати предмети вгору. Крім вище зазначених предметів, кидати, набивати можна й м'яч, що сприяє розвиткові точності рухів, окоміру, зміцнює м'язи рук і плечового поясу. На прогулянці в межах садочка можна

застосовувати кидання, прокочування, передачу один одному набивного м'яча (медицинбол) масою 1 кг, що сприяє зміцненню м'язів плечового поясу, формуванню правильної постави.

Також для комплексного вирішення завдань фізичного виховання, які ставить педагог перед собою під час організації туристичних походів, піших переходів, екскурсій і прогулянок, підходить використання рухливих («Хто далі кине», «Дожени мене», «Підлізь під гілку», «Оббіжи дерево», «Хто далі стрибне», «Не зачепи», «З купини на купину», «Дістань гілку», «Дострибни до кущів», «Швидко вгору» тощо) і спортивних ігор: городки, бадмінтон, баскетбол, футбол. Крім того, можна проводити й спортивні вправи: узимку – ходьба на лижах, катання на санчатах, ковзанах; улітку – катання на роликових ковзанах, велосипеді, самокаті, плавання.

Висновки. Під час добору вправ та ігор потрібно враховувати можливості дітей, їх індивідуальні особливості, проводячи в певній послідовності з поступовим збільшенням фізичного навантаження. Усе це сприяє створенню сприятливих умов для успішного формування рухових умінь і навичок, фізичного та розумового розвитку дітей, покращенню їх рухового досвіду. Проведення різноманітних вправ, рухливих і спортивних ігор, спортивних вправ дає змогу розвивати в дошкільників і фізичні якості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці змісту туристичних завдань та ігор під час проведення туристичних походів, екскурсій, прогулянок, переходів.

ЛІТЕРАТУРА

Богініч, О. Л., Бєлєнька, Г. В. (2003). *Природа і рух*. Київ: Кобза (Boginich, O. L., Belenka, G. V. (2003). *Nature and movement*. Kyiv: Kobza).

Вільчковський, Е. С., Курок, О. І. (2020). *Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку*. Суми: Університетська книга (Vilchkovsky, E. S., Kurok, O. I. (2020). *Theory and methods of physical education of preschool children*. Sumy: University book).

Лісневська, Н. В. (2010). Дитячій туризм у системі оздоровлення дітей дошкільного віку. *Вісник ГНПУ ім. О. Довженка. Серія: Педагогічні науки, 16,* 157-161 (Lisnevska, N. V. (2010). Children tourism in the system of rehabilitation of preschool children. *Bulletin of GNPU. O. Dovzhenko. Series: Pedagogical sciences, 16,* 157-161).

Мулик, К. В. *Спортивно-оздоровчий туризм, як засіб фізичного виховання у дошкільних навчальних закладах*, 134-137. URL: http://eprints.zu.edu.ua/15976/1/Мулик_2.pdf (Mulyk, K. V. *Sports and health tourism as a means of physical education in preschool educational institutions*, 134-137. URL: http://eprints.zu.edu.ua/15976/1/Мулик_2.pdf).

Пангелов, Б. П. (2010). *Організація і проведення туристсько-краєзнавчих подорожей*. Київ: Академвидав (Pangelov, B. P. (2010). *Organization and carrying out of tourist and local lore trips*. Kyiv: Akademvydav).

Пинзеник, О.М. (2012). Краєзнавчо-туристська діяльність в дошкільному закладі. *Освіта та педагогічна наука, 5-6 (154-155),* 11-16 (Pynzenyk, O. M. (2012). Local lore and tourism activities in a preschool institution. *Education and pedagogical science, 5-6 (154-155),* 11-16.).

SUMMARY

Lisnevska Nataliia. Features of a tourist trip with preschool children and characteristics of various forms of tourist activity.

The article notes that tourism as an active form of recreation of children contributes to the formation of their life competence, implementation of environmental, local history, training, health and tourism tasks. It is noted that children's tourism contributes to realization of three important tasks: health, education and upbringing. The essence of the health task is revealed, which is solved by conducting various forms of children's tourism. There is mentioned an all-season character of children's tourism, which allows to spend its different forms in winter, autumn, summer or spring, using various exercises and games. Attention is drawn to the possibility of using various natural obstacles during hiking or other forms of tourism. The importance of special exercises for practicing technical and tactical techniques in tourism is noted. It is emphasized that the game form of organization of children motor activity in tourist campaigns (travels, transitions, excursions) acts as a stimulator.

There are forms of tourism that can be used daily in the conditions of PEI with preschool children: tourist trips, hiking, walking on the territory and outside the preschool institution, excursions. The length of the route and the duration of the transition to one end for children of different ages are indicated. The content of preliminary preparation for a tourist trip with preschool children is revealed.

A detailed description of the tourist trip with preschool children is given. There is an opportunity via hikes to improve in the natural environment various skills which children acquired earlier, to practice overcoming obstacles, to learn to navigate the terrain. It is noted that the route should be planned on ordinary terrain with minor ascents and descents in the middle of the road. The content of previous work with children before the tourist trip is determined. It is emphasized the necessity for coordination and approval of the route by the head of PEI.

The camping equipment is characterized that must be taken in a tourist trip. The classification and characteristics of the tourist bivouac depending on the duration of the rest are given. The rules for selecting a place for setting up camp and cleaning it are determined. Examples of exercises and games that can be used in various forms of children's tourism are given.

***Key words**: children's tourism, tourist trip, excursion, hiking, walk, bivouac, content of forms of tourist activity, tourist equipment.*

УДК 372.881.1

Вікторія Лучкевич
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0002-3363-7791
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/252-260

ВПРОВАДЖЕННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті обґрунтовано переваги застосування диференційованого підходу під час навчання іноземної мови в закладах середньої освіти та комплексного аналізу навчальних стратегій диференційованого навчання з метою впровадження основних його принципів і прийомів у навчальний процес. З'ясовано, що диференціація є одним із ефективних способів організації навчання, який ґрунтується на особистісному зростанні кожного учня шляхом диференціації змісту, процесу й середовища навчання, а також виборі певних стратегій відповідно до навчального профілю учня.

Ключові слова: *диференційований підхід, диференційоване навчання, лінгводидактика, освітнє середовище, зміст навчання, принципи навчання, навчальний профіль учня.*

Постановка проблеми. Іноземні мови відіграють пріоритетну роль у сучасному українському суспільстві через розширення міжнародних контактів, входження України до суспільно-економічного світового простору, відкриття ринків праці для українців поза межами нашої держави. Іноземна мова служить не тільки інструментом для спілкування між представниками різних культур, а й охоплює увесь спектр суспільних відносин, розкриває творчий потенціал кожної людини, сприяє її самореалізації.

У цьому контексті ключовим компонентом вивчення іноземних мов є врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх потреб та пізнавальних інтересів задля досягнення основних навчальних цілей. Застосування диференційованого підходу до навчання іноземних мов сприяє ефективному поглибленню знань учнів, активізації їх пізнавальної й розумової діяльності, креативності, розвитку критичного мислення та самостійності.

Аналіз актуальних досліджень. Диференційований підхід навчання іноземної мови активно досліджувався педагогами та методистами ще з середини 80-х років ХХ ст. (З. Вєтров, Т. Нєкрасова, С. Ніколаєва, В. Орлов, Р. Щукін та ін.), які пов'язували його з індивідуалізацією процесу навчання іноземних мов. Утім, менше дослідницької уваги було приділено важливості роботи у групах із урахуванням індивідуальних особливостей студентів. Наступне покоління дослідників (П. Гусак (Гусак, 2000), М. Гузик, І. Зайцева, В. Колісник, Л. Шерстюк, Н. Ягельська)

продовжили методичні та теоретичні напрацювання попередників, збагативши лінгводидатику новим ідеями щодо обґрунтування поняття «диференційований підхід», різнорівневого навчання іноземних мов у групах, диференціації навчального матеріалу.

У сучасних дослідженнях, що стосувалися окресленої проблематики, увагу акцентовано передусім на проблемах рівневої диференціації навчального матеріалу в іншомовній підготовці учнів та студентів, що передбачає пошук ефективних прийомів і підходів до засвоєння необхідного матеріалу в гетерогенних групах (Ю. Баклаженко, Т. Дружченко (Дружченко, 2017), А. Кравченко, В. Лучкевич, (Лучкевич, 2021), М. Щербина, І. Якимська, О. Ярошенко).

Проте, варто наголосити, що під час диференційованого підходу головною метою є дозволити всім учням досягати однакових цілей різними шляхами, а не диференціювати навчальні цілі відповідно до мовного рівня кожного учня. Тобто диференціація в навчанні іноземної мови означає реалізацію таких засобів і механізмів вирішення учнівських труднощів, які сприяють полегшенню досягнення навчальних цілей. У цьому контексті зауважимо, що в сучасних педагогічних дослідженнях недостатньо уваги приділено комплексному вивченню аспектів диференційованого навчання, що враховує всю палітру лінгводидактичних принципів і засобів задля успішного навчання кожного учня, організації навчального процесу з урахуванням різноманітності й індивідуальності учнів.

Тому **метою статті** є вивчення й аналіз теоретико-методичних основ диференційованого навчання, виявлення ефективних стратегій застосування диференційованого підходу в навчанні іноземних мов в умовах середньої школи.

У ході роботи було застосовано такі **методи**: аналіз, систематизація й узагальнення науково-теоретичних праць дидактичного характеру для всебічного дослідження особливостей диференційованого навчання іноземних мов з метою впровадження основних положень у навчальний процес.

Виклад основного матеріалу. Диференційований підхід передбачає можливість комбінувати і варіювати не тільки навчальний матеріал відповідно до рівня підготовки учнів, але й модифікацію навчального простору відповідно до потреб і нахилів учнів, навчальних цілей, зміст навчального матеріалу, форми роботи у класі, способи, за допомогою яких учні здатні якомога краще продемонструвати свої досягнення у вивченні іноземної мови тощо.

Як зазначає О. Ярошенко, «основним завданням диференціації є приведення всіх студентів до кінця курсу навчання не до єдиного стандарту, а досягнення ними максимально оптимальних результатів відповідно до їхніх можливостей, здібностей, психофізіологічних особливостей» (Ярошенко, 2019, с. 164). Отже, можемо відзначити, що диференціація в навчанні іноземної мови дозволяє педагогам використовувати різноманітні підходи, методи і технології, адаптуючи їх відповідно до змісту і процесу навчання з метою створення більш активного навчального середовища, задля успішного вивчення іноземної мови кожною особистістю.

Цілком очевидно, що кожен учень має різні потреби й навчається по-різному, тобто застосовує різні стратегії до вивчення певного матеріалу. У цьому контексті відзначимо, що навчальні стратегії можна поділити на дві великі групи «1) прямі стратегії, що діляться на стратегії запам'ятовування, пізнавальні стратегії, компенсаторні стратегії; 2) непрямі стратегії, до яких належать метакогнітивні, соціальні й афективні стратегії…, кожна з яких відповідає певному аспекту засвоєння іноземної мови: навчальному (оволодіння лінгвістичними знаннями), комунікативному (розвиток мовленнєвих умінь і навичок), метакогнітивному (здатність до самоорганізації та самоконтролю)» (Лучкевич, 2018, с. 105). Використовуючи різні стратегії, які найбільше сприяють навчанню кожного окремого учня, учитель створює ефективне навчальне середовище, що дає змогу кожному учню досягти успіху відповідно до власного стилю навчання, його здібностей і нахилів.

Диференційований підхід передбачає вирішення цієї проблеми шляхом поєднання різноманітних форм, методів, стратегій у навчальному процесі, що торкаються трьох головних сфер навчального процесу. Йдеться передовсім про зміст навчання, процес навчання, організацію навчального середовища й мовленнєву діяльність учня, як фінальний продукт у навчанні іноземної мови (Armstrong, 2012; Tomlinson, C. A., Demirsky Allan, 2000), як головні компоненти диференціювання в навчальному процесі. Вони можуть варіюватися відповідно до навчальних цілей, інтересів учнів, їхніх індивідуальних психолого-емоційних особливостей.

Слід наголосити, що зміст навчання іноземної мови є основним у навчальному процесі й залишається незмінним відповідно до навчальної програми. У розрізі диференційного підходу диференціація змісту полягає у способах подачі матеріалу з

урахуванням індивідуальних стилів навчання більшості учнів. За його допомогою можна врахувати слабкі сторони учнів у навчанні, особливості їхнього індивідуального розвитку, щоб зробити акцент саме на цьому аспекті навчального матеріалу задля досягнення успіху кожного з них (Heacox, 2002; Zakhartchouck, 2001).

У цьому руслі зазначимо, що важливим елементом упровадження диференційованого навчання у процес вивчення іноземних мов у закладах середньої освіти є визначення навчального профілю учня відповідно до його когнітивного стилю. Йдеться, передусім, про індивідуально-образні способи сприйняття, опрацювання й запам'ятовування інформації учнями в класі, що дозволяє вчителю варіювати способи групування учнів, подачу інформації, передбачати активне залучення в навчальну діяльність кожного учня, керувати начальним ритмом, адекватно розробляти рівневі завдання тощо. На рис. 1 подаємо основні визначення навчального профілю учня в їх біполярному відношенні:

НАВЧАЛЬНИЙ ПРОФІЛЬ УЧНЯ				
візуальний ↕ аудіальний	індуктивний ↕ дедуктивний	організований ↕ неорганізований	імпульсивний ↕ урівноважений	самостійний ↕ пасивний

Рис. 1. Визначення навчального профілю учня за його когнітивним стилем.

Відповідно до особливостей навчального профілю кожного учня, учитель може розробити різні навчальні завдання, подати навчальний матеріал і організувати навчальний процес таким чином, щоб опомогти учню краще засвоїти зміст навчання, включити його у свою мовленнєву діяльність. Йдеться також і про різноманітні форми навчання, рівневі завдання, які базуються на інтересах і нахилах учнів, що підвищують їхню мотивацію до навчання.

Зауважимо, що мовленнєва діяльність учня (усна чи письмова) є його особистою реакцією на навчання, способом, яким він представляє свої навчальні досягнення. Відтак, учитель повинен

пропонувати вибір різних форм представлення знань учнів через фінальні завдання, які відображають весь зміст навчання, але відрізняються за формою презентації. На нашу думку, такий підхід сприяє успіху всіх учнів, дозволяючи оцінити кожного з них відповідно до їх сильних сторін та інтересів.

У свою чергу, диференціація навчального середовища передбачає організацію мобільних робочих місць відповідно до навчальних цілей уроку, сприяючи комунікації й концентрації учнів (робота в малих групах, у великих командах, індивідуальна робота), доступу до інформаційних ресурсів (комп'ютерів, інтерактивної дошки, проєктора тощо), організацію осередків для ігрових видів навчальної діяльності та ін.

Зазначимо, що навчальне середовище є елементом, який впливає на результативність учнів як через функціональну організацію класної кімнати, так і через психологічний клімат у класі. Щодо останнього, та варто звернути увагу на спосіб спілкування педагога з кожним учнем та безпосередньо між однолітками, особливо в час пандемії, коли дистанційне навчання стало для нас звичним явищем. Різні способи спілкування у класі можуть розкрити індивідуальні переваги учня через почуття його приналежності і потрібності в колективі, упевненості в собі, ефективності і приязності. Серед новіших способів такої диференціації слід назвати такі активні завдання, як «створення ментальних карт (Mind Map), скрайбінг (поєднання коміксів та структурно-логічних схем), сторітеллінг (розповідь на запропоновану тему і з певними завданнями)» (Лучкевич, Кутасевич, 2021, с. 132). Варто наголосити, що диференціація в навчанні іноземної мови сприяє підвищенню мотивації учнів, активізує їх пізнавальну діяльність, креативність, створює сприятливе навчальне середовище, що також позитивно впливає на емоційну сферу кожного школяра.

Як видно, диференційоване навчання – це підхід, що заснований на множинності вибору і різних варіантах, їх комбінування в навчальному процесі. Водночас таке розмаїття елементів диференціації призводить до неоднозначності сприйняття цього підходу серед педагогів і дослідників, адже в навчальному процесі вчителі інколи прагнуть нівелювати відмінності між учнями, а ніколи, навпаки, – диференціація слугує потужним ресурсом для прогресу й успішного навчання всіх учнів (Kahn, 2010, с. 106). У цьому контексті зазначимо, що, як би це парадоксально не виглядало, диференційований підхід сприяє «зменшенню» відмінностей у

навчанні. Йдеться, насамперед, про те, що за його допомогою вчитель може уникнути перешкод і бар'єрів у навчанні для всіх учнів, застосовуючи відповідні стратегії та методи, які є найбільш адаптованими до стилю навчання кожного учня, створюючи сприятливі умови через відповідну організацію освітнього середовища, диференціюючи зміст та процес навчання.

Як видно, диференційоване навчання іноземних мов відбувається на основі чотирьох головних принципів, серед яких виділяємо: знання вчителем індивідуальних особливостей учнів, їх навчального профілю; знання навчальної програми, її цілей, учнівський компетентностей, якими він повинен оволодіти у процесі вивчення іноземної мови; варіювання різних начальних стратегій; застосування гнучкого підходу до навчання іноземної мови.

Задля ефективного застосування диференційованого підходу важливими завданнями, що постають перед учителем, є:

- визначити упередження та негативні уявлення щодо впровадження диференційного підходу в навчальний процес;
- визначити передумови для застосування диференційованого підходу;
- чітко усвідомити цілі впровадження диференційного підходу в навчальний процес іноземної мови;
- зрозуміти механізми навчання та труднощі, які постають перед учнями під час засвоєння матеріалу;
- визначити типи складності, притаманні кожному учню у процесі вивчення іноземної мови, щоб змоделювати ефективні стратегії успішного навчання кожного учня;
- покладатися на формувальне оцінювання, яке, перш за все, є важливим для учня, щоб дати йому змогу усвідомити його власний спосіб навчання, його прогрес і його труднощі;
- сприяти взаємодопомозі між учнями, розвивати їх самостійність та активність;
- застосовувати елементи проєктної педагогіки задля інтерактивної й командної роботи учнів.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Сьогодні вчитель вже не може задовольнятися фронтальною передачею знань, не враховуючи особливості своїх учнів. Очікування суспільства полягають у тому, що вчитель знає, як якнайкраще мобілізувати всіх учнів, щоб дозволити їм отримати необхідні знання і сформувати потрібні компетенції. Тому, у цьому ракурсі, можемо

констатувати, що застосування диференційованого підходу до навчання іноземних мов є актуальним через комплексне поєднання відмінностей (різноманітних методів, стратегій і технологій навчання, знань про індивідуальні особливості учнів, зміст й технологій навчання), у чому полягає його унікальність та ефективність. Застосовуючи диференційований підхід, учитель, так само як і учень, постійно перебуває в ситуаціях творчого пошуку, активного спостереження й вислуховування відмінностей, різноманіття точок зору, що сприяє формуванню критичного мислення та пізнавальної діяльності учнів, а з іншого боку, дозволяє вчителю краще зрозуміти їхні індивідуальні особливості та проаналізувати моменти, які слід підкорегувати чи покращити у процесі навчання іноземної мови.

На нашу думку, диференційований підхід у навчанні іноземних мов не зводиться тільки до застосування нових методів та навчальних технологій. Це є динамічний підхід, який ураховує відносини вчителя та учня, а також навчальний контекст, однією з головних цілей якого є повернути учня в центр процесу навчання з урахуванням його особливостей, змінюючи умови навчання, різні стратегії, форми й методи навчання. Усі ці вимоги пояснюють певну недовіру й застереження деяких учителів, які відчувають себе перевантаженими через необхідність більшої концентрації на спостереженні за класом, розробки рівневих завдань, щоденного планування уроків з урахуванням психолого-індивідуальних особливостей учнів. Проте, як видно з вищенаведеного, цей підхід сприятливо впливає на навчання учнів, навіть попри деяку скептичність окремих учителів, адже базується на мотивації, інтересах учнів, їх активності, що є важливими елементами навчання.

Перспективними напрямами розроблення досліджуваної проблеми, на наш догляд, є вивчення й аналіз лінгводидактичних стратегій диференційованого навчання на різних освітніх рівнях з урахуванням основних положень Концепції Нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

Гусак, П. М. (2000). *Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів школярів* (автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ (Husak, P. M. (2000). *Theory and technology of differentiated education of future primary school teacher* (DSc thesis abstract). Kyiv).

Дружченко, Т. (2017). Організація навчання англійського усного монологічного мовлення на засадах диференційованого підходу в умовах експерименту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 6 (70),* 58-71. Режим доступу: ttp://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_6_8. (Druzhchenko, T. (2017). Organization of teaching English oral monologue on the basis of a

differentiated approach in experimental conditions. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative Technologie*s, *6 (70),* 58-71. Retrieved from: ttp://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2017_6_8).

Лучкевич, В., Кутасевич, Г. (2021). Особливості використання активних методів навчання іноземних мов у закладах вищої освіти (на прикладі французької мови), *Молодь і ринок*, *5 (191),* 130-134. Режим доступу: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/239342 (Luchkevych, V., Kutasevych, G. (2021). Peculiarities of using active methods of teaching foreign languages in higher education institutions (on the example of French), *Youth and market*, *5 (191),* 130-134. Retrieved from: http://mir.dspu.edu.ua/article/view/239342).

Лучкевич, В. (2018). Лінгводидактичні стратегії як ефективний засіб вивчення французької мови у вищих навчальних закладах: теоретико-методичний аспект. *Молодий вчений,* 3.*1 (55.1),* 104-109. Режим доступу: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/26.pdf (Luchkevych, V. (2018). Linguodidactic strategies as an effective methods of learning French in higher education: theoretical and methodological aspect. *Young Scientist*, *3.1 (55.1),* 104-109. Retrieved from: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/3.1/26.pdf).

Ярошенко, О. В. (2019). Про необхідність впровадження диференційованого підходу до навчання іноземної мови у закладах вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах, 64 (2),* 161-167 (Yaroshenko, O. On the necessity of implementing the differentiation approach to teaching foreignlanguages at higher educational institutions. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools, 64 (2),* 161-167).

Armstrong, T. (2012). *Neurodiversity in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.

Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*. Bruxelles: De Boeck.

Tomlinson, C. A., Demirsky Allan, S. (2000). *Leadership for differentiating schools and classrooms*. Alexandria: Association for supervision and curriculum development.

Zakhartchouck, J.-M. (2001). *Au risque de la pédagogie différenciée*. Paris: INRP.

SUMMARY

Luchkevych Viktoriia. Introduction of a differentiated approach to the study of a foreign language: theoretical and methodological aspect.

The article substantiates the advantages of applying a differentiated approach to foreign language learning in secondary school and the comprehensive analysis of educational strategies of differentiated learning in order to implement its basic principles and techniques in the educational process. The analysis of the current research of these issues showed that the main analyzed questions were the theoretical aspects of the conceptual apparatus of differentiated learning, the problems of level differentiation of educational material in foreign language learning of students, finding effective techniques and approaches to learning the material in heterogeneous groups.

The study found that a differentiated approach was implemented through a complex combination of differences, in what was its uniqueness and effectiveness. Its key component in the process of foreign languages learning is to take into consideration the individual student characteristics, their needs and cognitive interests in order to achieve the basic learning goals. When applying a differentiated approach,

the student is constantly in the situations of creative search, an active observation and listening to the different points of view on the problem, as well as an active involvement in the process of discussion, decision-making and so on. Thus, the application of the differentiated approach to foreign language learning contributes to the effective deepening of students' knowledge, the activation of their cognitive and mental activity, their creativity, their development of critical thinking and independence.

In the article, the differentiation has been found to be one of the most effective ways to organize the learning process, based on the personal growth of each student by differentiating the content, the process and the learning environment and varying strategies according to the student's learning profile for effective learning of foreign language.

Key words: *differentiated approach, differentiated learning, language didactic, learning environment, educational process, learning content, principles of learning, student's learning profile.*

УДК 37: 7 (477); [78:615

Ірина Малашевська
Університет Григорія Сковороди у Переяславі
ORCID ID 0000-0002-6148-901X
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/260-269

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЗИКОТЕРАПІІ

Метою статті є обґрунтування теоретико-методологічних аспектів використання музикотерапії в системі національної музичної освіти. У дослідженні використовуються методи теоретико-критичного аналізу, синтезу, абстрагування, конкретизації тощо. У результаті дослідження доведено необхідність використання системного, аксіологічного, синергетичного, акмеологічного підходів. Обґрунтовано застосування принципу історизму, системності й послідовності, зв'язку теорії та практики, єдності конкретного та абстрактного, ґрунтовності та наочності у процесі інноваційного музичного навчання. Практичне значення дослідження полягає в поглибленні теоретично-методологічної обізнаності педагогів-музикантів.

Ключові слова*: методологічні принципи та підходи, музикотерапія, музично-оздоровча технологія, навчання музики.*

Постановка проблеми. Життя сучасних дітей характеризується інформаційною перенасиченістю. Поліфонія таких подразників, як надмірно емоційне спілкування з однолітками, телевізійна реклама, комп'ютеризація їх дозвілля тощо призводить до дисгармонійності їх психологічного стану, появи відчуття втоми та роздратування, погіршення продуктивності їх діяльності (навчальної, розвивальної).

Одним із головних завдань педагогів, і музичних зокрема, є охорона, зміцнення й відновлення здоров'я дітей. За таких умов *формування позитивної програми життєдіяльності* дітей за допомогою впровадження музикотерапії у процес музичної освіти

дітей набуває особливої актуальності на часі. Це сприятиме нормалізації їх психосоматичного стану та підвищенню продуктивності їх навчально-музичної діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Досвід застосування музичної терапії в системі національної освіти з метою оздоровлення та гармонізації емоційно-психологічного стану особистості висвітлено в дослідженнях *І. Волженцевої* (методика оптимізації психічних станів студентів засобами музики, що складається із внутрішніх і зовнішніх детермінант) (Волженцева, 2011), *В. Драганчук* (підготовка майбутніх педагогів-музикантів до використання музикотерапії у професійній діяльності) (Драганчук, 2016). На особливу увагу заслуговує розробка питання застосування мистецтва (естетотерапії) з метою гармонізації та розвитку психофізіологічних станів студентської молоді у працях *О. Федій* (Федій, 2010). Музикотерапевтична педагогіка «ПіснеЗнайка», автором якої є *Н. Яновська* доводить унікальність технології розвивального й корекційно-оздоровчого навчання дітей (від 2 до 12 років) та базується на систематизації, образному представленні та віршовано-пісенній подачі навчального матеріалу (Яновська, 2005). Надзвичайно цікавою у практичному плані є навчальна програма й методичні рекомендації з музикотерапії для навчально-виховної роботи в закладах загальної середньої освіти групи науковців і практиків у складі: *О. Безклінська, Г. Бондаренко, Г. Мороз, С. Науменко, Н. Романова* (Безклінська, Бондаренко, Науменко, Романова, 2012). Цікавою для системи інклюзивної освіти є парціальна програма і методичні рекомендації корекційно-розвивальної роботи з дітьми зі складними порушеннями психофізичного розвитку *Н. Квітки* (Квітка, 2013).

Мета статті полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних аспектів використання музикотерапії в системі національної музичної освіти дітей.

Для досягнення поставленої мети використовувалися такі **методи дослідження**: теоретико-критичний аналіз мистецтвознавчої, педагогічної та психолого-педагогічної літератури щодо проблеми дослідження; порівняння, систематизація, узагальнення отриманої інформації, синтез, абстрагування, конкретизація.

Виклад основного матеріалу. Процес навчання музики дітей у системі загальної освіти характеризується відмінною особливістю від інших видів навчання – це взаємопроникнення знань і творчої діяльності. Відповідно, набуває необхідність осмислення процесу

творчого акту музичного навчання, що стимулює прояви фантазії й уяви особистості, появи взаємозв'язку її внутрішнього світу із його зовнішніми проявами.

Методологічні засади нашого дослідження перегукується із головними аспектами культурологічної педагогічної парадигми, яка розуміє освіту як явище культури. Її головна мета полягає у введенні особистості до світу культури, а також забезпечення діалогічної взаємодії двох систем «людина в культурі» й «культури в людині». За визначенням І. Зязюна, мета сучасної освіти має бути формування не людини освіченої, а людини культурної. Її ядро мають складати гуманність, свобода, духовність, здатність до самовизначення у світ культури, самоствердження в усіх сферах життєдіяльності тощо (Квітка, 2013, с. 22).

До вивчення проблеми навчання музики дітей дошкільного й шкільного віку з використанням музикотерапії на методологічному рівні відображено взаємозв'язок фундаментальних наукових підходів, які були використані у процесі науково-педагогічного дослідження. Серед них: системний, аксіологічний, синергетичний, акмеологічний підходи.

Мета застосування *системного підходу* полягала в дослідженні процесу музичного навчання дітей дошкільного та шкільного віку як складної системи, яка складається зі своїх структурних компонентів, виявленні зовнішніх і внутрішніх її зв'язків. Під час формулювання сутності досліджуваної проблеми в музичній педагогіці та пошуку адекватних шляхів її вирішення нами було з'ясовано, що в науковій літературі зустрічається неоднозначне й широке тлумачення системного підходу, а саме:

- інтеграція, синтез розгляду різних сторін або явищ об'єкта (А. Холл);
- адекватний засіб дослідження й розробки не будь-яких об'єктів, що довільно називаються системою, а лише таких, які є органічним цілим (С. Оптнер);
- широкі можливості для одержання різноманітних тверджень та оцінок, які передбачають пошук різних варіантів виконання певної роботи з подальшим вибором оптимального вибору (Д. Бурчфільд).

Усі ці визначення дозволили нами усвідомити важливість системного підходу, застосування якого на методологічному рівні нашого дослідження уможливило здійснення аналізу сучасної системи музичної освіти дітей дошкільного й шкільного віку з позиції цілісності, уточнити визначення поняття «музична навченість», визначити її структурні компоненти, виявити їх взаємозв'язок і взаємозалежність,

дослідити специфічні особливості психофізіологічного розвитку дітей в умовах сучасності, вивчити феномен «музикотерапії» й досвід її використання в педагогічній практиці.

Системний підхід у нашому дослідженні спрямовано на розкриття цілісності та єдності музичного навчання дошкільників і школярів, виявлення складових елементів та їх зв'язків, зведення їх у єдину теоретико-методичну систему. Система являє собою сукупність елементів, які взаємопов'язані між собою в такий спосіб, щоб виникла певна цілісність та єдність. Науково-теоретичний аспект систематичного підходу розкрито у працях Б. Ананьєва, В. Афанасьєва, Н. Гузій, Н. Кузьміної, Є. Юдина, В. Якуніна та ін. У контексті системного підходу компоненти системи музичного навчання зумовлюють цілісність і єдність. Прагнення до розподілу системи призводить до втрати логічності й завершеності. Н. Гузій зазначає: «поява нових зв'язків між елементами призводить до виникнення інтегративних властивостей, що не можуть зводитися до властивостей окремих компонентів, тому важливою характеристикою будь-якої системи слід вважати виділення особливих системоутворювальних зв'язків» (Гузій, 2004, с. 47). Застосування системного підходу до процесу музичного навчання з використанням музикотерапії сприяє інтеграції різних рівнів розвитку дитячої особистості – індивід, суб'єкт діяльності, особистість та індивідуальність.

Аксіологічний підхід, який ґрунтується на понятті ціннісності як переваги музично-естетичних смислів і побудованих на цій основі поведінки. Цінність музично-навчальної діяльності дітей задля їх гармонійного й цілісного становлення та розвитку забезпечувалося застосуванням вищезазначеного підходу. Застосування аксіологічного підходу на педагогічному рівні нашого дослідження полягало в моделюванні процесу музичного навчання дітей дошкільного й шкільного віку в музикотерапевтичному аспекті на основі комплементарної єдності освітніх та оздоровчих цілей і завдань, формування в дітей і їх батьків ціннісного відношення до музичного навчання й музики зокрема.

Синергетика як методологічний базис наукового пізнання є сукупністю колективного ефекту взаємодії значної кількості підсистем, які призводять до стійких структур і самоорганізації у складних системах. Синергія – це перевірка того, що ціле є більшим, ніж його складові. Синергетичний підхід дозволив розглядати процес музичного навчання з використанням музикотерапії як феномен, який дозволяє підвищити ефективність музичного навчання за рахунок

поєднання музично-освітніх методів та прийомів з музично-оздоровчими, інтеграції процесу набуття музичної навченості дітей із розкриттям їх саногенного потенціалу.

Сутність *акмеологічного підходу* полягала в розгляді дитячої особистості як цілісного феномена в єдності її як індивіда, особистості й індивідуальності, спрямування музичного навчання на самовдосконалення й саморозвиток дітей дошкільного та шкільного віку, розвитку прагнення досягати значних музично-навчальних успіхів. Застосування акмеологічного підходу спрямовувало науковий пошук на максимальний розвиток музично-творчих здібностей і задатків дітей, за умови обов'язкового врахування особливостей і закономірностей становлення та розвитку дитячої особистості на всіх етапах у період дошкільного та шкільного віку.

Ставляючи собі за завдання відкриття об'єктивних закономірностей музичного навчання з використанням музикотерапії, нами було здійснено цілеспрямоване застосування таких відомих об'єктивних і суб'єктивних закономірностей у практиці музичного навчання дошкільників і школярів, як:

- виховний і розвивальний характер музичного навчання дошкільників і школярів;
- зумовленість музично-освітньої діяльності суспільними потребами; залежність ефективності музичного навчання від наявності навчально-матеріальної бази (простора кімната з регульованим освітленням, різноманітний арсенал музичних інструментів (фортепіано, народні, елементарні дитячі, шумові та саморобні музичні інструменти), аудіо- та відео-апаратура, ретельно дібрана фонотека, а також різноманітність дидактичних матеріалів), висококваліфікованих кадрів музично-педагогічної діяльності та зацікавленості громадськості у проведенні музичного навчання дітей дошкільного й шкільного віку;
- побудова музичного навчання з урахуванням психофізіологічних особливостей кожної категорії дошкільного й шкільного віку;
- залежність результативності музичного навчання дітей від особливостей і характеру діяльності педагога-музиканта.

Науковий пошук нашого дослідження ґрунтувався на низці методологічних принципів. Важливе місце серед них посідав *принцип історизму*, згідно з яким застосування впливу музики на становлення й розвиток людської особистості досліджувалося в закономірності його

історичного розвитку, урахуванні та вивченні особливостей історичних обставин музикотерапевтичної діяльності конкретної доби. Будучи методологічним втіленням саморозвитку дійсності в діалектичній єдності минулого, теперішнього й майбутнього, принцип історизму уможливив здійснити порівняльний аналіз сучасного стану розвитку сфери музикотерапії із її використанням у минулому, а також здійснити прогнозування її використання у сфері музично-навчальної діяльності дітей дошкільного й шкільного віку, передбаченні її застосування у сфері музично-педагогічної практики майбутнього. Вищезазначений принцип дозволив спрямувати наше дослідження на виявлення певних суперечностей у розробці теоретико-методичної системи музичного навчання з використанням музикотерапії та прогнозування шляхів їх розв'язання, а також на системний аналіз структурних елементів і сутнісних характеристик вищезазначеної системи.

Методологічного значення у представленому дослідженні набуває принцип *науковості*, що виражається в розкритті логіки музичного навчання, інтеграції музичного навчання з оздоровчою роботою, міждисциплінарних зв'язках і, звичайно, у відповідності музичного навчання дітей останнім відкриттям у сфері науки та мистецтва. Даний принцип вимагає, щоб зміст теоретико-методичної системи музичного навчання з використанням музикотерапії дітей дошкільного та шкільного віку ґрунтуватися на сучасних теоретичних концепціях та осягненнях закономірностей впливу музики і звуків на процес гармонійного становлення й розвитку дитячої особистості.

Будь-яка наука є сукупністю знань, якими можна оволодіти лише в системі. Розробка теоретико-методичної системи музичного навчання з використанням музикотерапії потребувала ретельного застосування дидактичного принципу *систематичності й послідовності*.

Загальновідомо, що вищезгаданий принцип перебуває в діалектичному взаємозв'язку з принципом *зв'язку теорії та практики*. Систематичне та послідовне, але ізольоване від практики вивчення науки робить наукове дослідження однобоким. Спираючись на філософські, педагогічні та психологічні положення, даний принцип дає можливість перевірити чи підтвердити ефективність розробленої теоретико-методичної системи музичного навчання з використанням музикотерапії. Його реалізація у процесі науково-дослідницького пошуку надав систематичним знанням гнучкості, глибини та усвідомленості. Міцність засвоєння теоретичних положень перевірялася низкою практичних завдань.

Науково-теоретичний пошук шляхів вирішення проблеми оптимізації музичного навчання дітей дошкільного й шкільного віку засобами музикотерапії потребував здійснювати осягнення наукових відомостей не лише від сприйняття, розуміння та запам'ятовування простого на шляху до складного, але й розвиватися від загального до часткового, від знайомства зі складним до аналізу елементарного, простого. Тим самим витримувався дидактичний принцип *єдності конкретного та абстрактного*. Теоретико-методична система є абстрактним явищем, яка утворюється з конкретних характерних елементів і особливостей. Насамперед, необхідно було ознайомитися з історичними, філософсько-естетичними та соціальними передумовами їх оформлення в ту чи іншу цілісність, а вже потім детально вивчати сукупність підходів, принципів, форм, методів і прийомів.

Наукові пошуки дослідницького характеру потребували фундаментального засвоєння необхідних наукових концепцій, понять, відомостей, на основі яких здійснювався процес розробки теоретико-методичних засад наукового дослідження. Саме тому принцип *ґрунтовності* посідав чільне місце в методології нашого наукового дослідження. Істотними ознаками окресленого принципу є аргументованість, відповідна повнота і точність.

Досить дієвим і вагомим дидактичним принципом методології нашого науково-педагогічного дослідження був *принцип наочності*, який базується на чітко зафіксованих наукових закономірностях: людські органи мають різний рівень чуттєвості стосовно зовнішніх подразників. У переважної більшості людей найбільшою чуттєвістю відзначається зір, який «пропускає» в мозок майже у 5 разів більше інформації, ніж слух, і майже в 13 разів більше, ніж тактильні органи. У процесі проведення науково-дослідної роботи великого значення набувало використання наочних схем, таблиць, малюнків. Використання наочності сприяє поєднанню конкретного з абстрактним, раціонального з ірраціональним, наукових знань із практичною діяльністю.

Отже, на основі нашого дослідження ми дійшли таких **висновків:**

●методологія музичного навчання з використанням музикотерапії в системі загальної освіти базується на наукових положеннях про методи наукового пізнання та способи перетворення дійсності людиною.

●методологічною основою використання музикотерапії в системі музичної загальної освіти є взаємопов'язане використання

фундаментальних наукових підходів. Серед них: системний, аксіологічний, синергетичний, акмеологічний підходи;

●науковий пошук нашого дослідження ґрунтувався на низці методологічних принципів. Серед них: принципи історизму, системності й послідовності, зв'язку теорії та практики, єдності конкретного і абстрактного, ґрунтовності, наочності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в розробці методологічних аспектів підготовці майбутніх педагогів-музикантів до використання музикотерапії у своїй професійній діяльності, спрямуванні музично-педагогічної діяльності вчителів музичних шкіл в освітньо-оздоровчий напрям.

ЛІТЕРАТУРА

Безклінська, О., Бондаренко, Г., Науменко, С., Романова, Н. (2012). *Музикотерапія для загальноосвітніх навчальних закладів (курс за вибором): навчальна програма*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова (Bezklinska, O., Bondarenko, G., Naumenko, S., Romanova, N. (2012). *Music therapy for secondary schools (elective course): curriculum*. K.: Published by NPU named after M.P. Dragomanova).

Волженцева, И. (2011). *Психология музыкального воздействия: учебное пособие для студентов вузов*. Донецк: Донбасс (Volzhentseva, I. (2011). *Psychology of musical influence: a textbook for university students*. Donetsk: Donbass).

Гузій, Н.В. (2004). *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія*. К.: НПУ імені М. П. Драгоманова (Huzii, N. V. (2004), *Pedagogical professionalism: historical-methodological and theoretical aspects: monograph*. K.: NPU named after M.P. Dragomanov).

Драганчук, В. (2016). *Музична психологія і терапія: навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво».* Луцьк: Східноєвр. нац. ун-т ім. Лесі Українки (Draganchuk, V. (2016). *Music psychology and therapy: textbook.* Lutsk: East Ukr. Nat. Univ. named after Lesya Ukrainka).

Зязюн, І. (1996). Емоційно-почуттєве в освітніх технологіях і педагогічній творчості. *Єдність раціонального та емоційно-почуттєвого в освітньо-виховних системах: наук.-метод. зб*. Харків (Ziaziun, I. (1996). Emotional and sensual in educational technologies and pedagogical creativity. *Unity of rational and emotional-sensory in educational systems: scientific method. coll*. Kharkiv).

Квітка, Н. (2013). *Програмно-методичний комплекс «Навчання музики зі складними (комбінованими) порушеннями психофізіологічного розвитку».* Київ: Редакція газет з дошкільної та початкової освіти (Kvitka, N. (2013). *Program-methodological complex "Teaching music with complex (combined) disorders of psychophysiological development".* Kyiv: Editorial Board of Preschool and Primary Education Newspapers).

Побережна, Г. (2010). Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного розвитку. *Вища освіта України, 3,* 5-8 (Poberezhna, H. (2010). Music therapy as an innovative technology of personal development. *Higher Education of Ukraine, 3,* 5-8).

Турчин, Т. (2012). Гуманно-естетичний підхід – головний напрям забезпечення прогресивного розвитку початкової музичної освіти. *Рідна школа*, 6, 63-67 (Turchyn, T. (2012). Humane-aesthetic approach - the main direction of ensuring

the progressive development of primary music education. *Native School*, 6, 63-67).

Федій, О. (2010). *Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності* (дис. … докт. пед. наук). НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, Київ (Fedii, O. (2010). *Theory and practice of training teachers to use aesthetic therapy in professional activities* (DSc thesis). Kyiv).

Фрейд, З. (1990). *Вступ до психоаналізу*. М. (Freud, Z. (1990). *Introduction to psychoanalysis*. M.).

Яновська, Н. (2005). Мистецтво навчання або навчання через мистецтво. *Початкова школа: Науково-медичний журнал, 9,* 47-50 (Yanovska, N. (2005). The art of learning or learning through art. *Primary school: Scientific and medical journal, 9,* 47-50).

SUMMARY

Malashevska Iryna. Methodological framework of musical education of children using music therapy.

The main goal of this article is justification of methodological – theoretical aspect of using music therapy in a system of national musical training. To achieve this aim were used next methods: pointed-theoretic review of the literature; comparison; systematization; synthesis of the received information; synthesis; abstraction; specification, etc. As a consequence of research, it has been proved that the methodological base of using musical therapy in nursery and secondary education institutions is connection of using fundamental scientific approaches. It includes: systematic (make an analysis of modern children' music education system based on integrity, studying specific features of psychophysiological children's development in modern conditions; exploring the phenomenon of "music therapy" and the experience of its use in pedagogical practice); axiological (modelling the process of children's music education in musical-therapy aspect based on complementary union of educational and wellness goals and targets; formation of value attitude to music education and to the music in particular); synergistic (improve the effectiveness of musical education by combination music education methods and techniques with music wellness methods; integration of a prosses of acquisitional children's training with discovering their cyanogenic potential); acmeological (direct scientific research on full development of children's musical creativity abilities and inclinations provided by taking into account the abilities and patterns of establishing and developing children's abilities on every steps of their development). The combination of music education with music therapy is based on the principles of historicism, systematicity and consistency, connection between theory and practice, the union of concrete and abstract things, thoroughness and visibility. Practical significance of research lies in widening of the theoretical-methodological knowledge of music tutors about innovate music education. We see the perspectives of further scientific research in developing methodological aspects of using art therapy in the prosses of children's art developing.

Key words: *methodological principles and approaches, music therapy, music wellness technology, study of music.*

УДК 378

Тетяна Кучай
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, м. Берегово
ORCID ID 0000-0003-3518-2767
Володимир Сулим
Львівський національний університет імені Івана Франка
ORCID ID: 0000-0002-0896-7801
Наталія Рожак
Львівський національний університет імені Івана Франка
ORCID ID 0000-0002-6872-2531
Наталія Рокосовик
Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»
ORCID ID 0000-0002-5588-8655
Тетяна Зорочкіна
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
ORCID ID 0000-0002-6321-0852
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/269-276

РОЛЬ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ У ПІДВИЩЕННІ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядається роль позааудиторної роботи у підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців іноземної мови. Важливою умовою досягнення високих результатів підготовки фахівців іноземної мови є оптимальне поєднання аудиторної та самостійної позааудиторної роботи студентів. Дуже вагомим є розвиток самостійності студента, формування навичок самостійної пошукової діяльності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації тощо. Позааудиторна робота утворює у студентів уміння володіти прийомами аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння; розвиває гнучкість мислення; відкриває можливості для розвитку та стабілізації позитивних мотивів учіння для активізації процесу оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування й формування особистості висококваліфікованого фахівця.

***Ключові слова**: позааудиторна робота, підготовка фахівців, іноземна мова, освіта, студент.*

Постановка проблеми. На сьогоднішній день вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти стало важливим питанням, якому приділяється все більше уваги. Кожний викладач хоче зробити процес вивчення іноземної мови цікавим і захоплюючим. Практичний досвід переконує нас у тому, що одним із важливих факторів під час вивчення іноземної мови є мотивація, нестаток якої у студентів у наш час, має певну складність. Іноземна мова є не ще одним предметом в освіті, це нова система мислення, новий образ світу, оскільки мова – це не лише набір знаків, це засіб сприйняття, оскільки говорити й розуміти мову – це питання бачення світу, без якого успіхи у вивченні іноземної мови будуть мінімальними (Зуб, 2015).

Щодо позааудиторної діяльності, то вона відкриває великі можливості для самореалізації. Вона передбачає досить великий ступінь свободи, завдяки чому здійснюється більш тісне міжособистісне неформальне спілкування студентів, викладачів, адміністрації ЗВО, відбувається культурне й духовне збагачення особистості, розвиток і поглиблення смаків тощо.

Загалом позааудиторну роботу можна поділити на професійно та соціально спрямовану. До першої категорії належить участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, дослідницьких проєктах, олімпіадах, конференціях. Така діяльність носить фаховий характер, об'єднує студентів подібних спеціальностей, проходить під керівництвом або наглядом викладача-куратора та вимагає від студентів чималих зусиль, послідовності, цілеспрямованості та вмотивованості. Позааудиторна робота другої категорії носить більш загальний, виховний характер і може поєднувати студентів різних спеціальностей. До неї належать, наприклад, спортивні секції, театральні й танцювальні групи, екскурсії, відвідування виставок і музеїв тощо.

Для багатьох позааудиторна робота може починатися просто як хобі, але згодом стати основою майбутньої кар'єри. У будь-якому випадку навички командної роботи, вміння знаходити спільну мову з оточуючими, задатки лідера будуть корисними в будь-якій галузі. Також участь у позааудиторній роботі значно знижує ризик алко- та наркозалежності, вчить відповідальності, дає почуття самоповаги (Козліковська, 2015).

Важливою умовою досягнення високих результатів підготовки вчителів, зокрема іноземної мови, у закладах вищої освіти є оптимальна конвергенція аудиторної та самостійної позааудиторної роботи студентів. На особливу увагу заслуговує самостійна позааудиторна робота, яка вирізняється добровільністю виконання завдань, відсутністю суворої регламентації в часі, зменшенням ролі керівництва з боку викладача й вибудовуванням власної освітньої траєкторії, що є запорукою формування кваліфікованого фахівця з високим рівнем самоактуалізації та готового до саморозвитку й самореалізації (Палеха, Астахова, Мюллер, 2019).

Аналіз актуальних досліджень. Проблемою організації позааудиторної роботи в підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців іноземної мови займалися такі вчені: І. Бобакова, А. Бойко, Н. Горобченко, Н. Грекова, М. Донченко, О. Дурманенко, І. Задорожна, С. Заскалєта, О. Коркішко, Л. Кондрашова, О. Коношевський,

М. Князян, Н. Краєвська, З. Кучер, В. Луценко, Є. Палаткін, Л. Пелех, О. Семеног, Н. Сидорчук, Н. Шишкіна тощо.

Мета статті: роль позааудиторної роботи в підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців іноземної мови.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: теоретичні (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.

Виклад основного матеріалу. Мета самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови має практичну спрямованість, передбачає засвоєння певного обсягу навчального матеріалу з іноземної мови, формування мовленнєвих умінь і навичок. Крім того, важливим є розвиток самостійності студента, формування навичок самостійної пошукової діяльності, здатності брати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації тощо (Палеха, Астахова, Мюллер, 2019).

Підвищення якості підготовки майбутніх учителів іноземної мови як конкурентоспроможного, творчого, вмотивованого до самоосвіти протягом життя фахівця, є збільшення обсягу самостійної позааудиторної роботи. Поряд зі збільшенням її обсягу зростає і обсяг навчального матеріалу, який, відповідно до навчальних програм, виноситься на самостійне опрацювання. На думку А. Котової, основними принципами організації самостійної роботи майбутніх учителів іноземної мови в закладах вищої освіти України є принцип активності студентів, індивідуалізації навчання, доступності навчального матеріалу, чіткості й визначеності завдань, наочності, систематичності й послідовності у формуванні навичок самостійної роботи, свідомості й самостійності навчання, зв’язку із життям (Палеха, Астахова, Мюллер, 2019).

Самостійна позааудиторна робота формує у студентів уміння володіти прийомами аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння; розвиває гнучкість мислення; відкриває можливості для розвитку та стабілізації позитивних мотивів учіння для активізації процесу оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування й формування особистості висококваліфікованого спеціаліста, сприяючи розвиткові його професійно-педагогічної комунікативної компетентності.

Виходячи з особливостей структурних компонентів педагогічної діяльності та враховуючи специфіку технологічних етапів підготовки майбутнього вчителя до її здійснення, вважаємо, що основною формою позааудиторної роботи щодо формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя має бути навчально-дослідна та науково-дослідна робота студентів. Беззаперечним є той факт, що навчально-дослідна і науково-дослідна діяльність майбутніх учителів є найважливішими засобами підвищення якості підготовки та виховання фахівців, здатних розробляти та творчо запроваджувати у практичній діяльності новітні педагогічні технології. Погоджуємось із Л. Петриченко, що науково-дослідна робота як складник позааудиторної роботи спрямована на поглиблення мотивації творчої професійно-педагогічної діяльності студентів, сприяє поглибленню теоретичних знань студентів про педагогічну діяльність, розвитку творчого мислення студентів, озброєнню студентів дослідницькими вміннями для здійснення цієї діяльності, розвитку професійно-комунікативних умінь.

Навчально-дослідна та науково-дослідна робота студентів у контексті формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови перебуває в тісному взаємозв’язку, оскільки відбувається у процесі навчальної аудиторної та позааудиторної роботи майбутнього педагога. Цей зв’язок можна простежити в контексті раціонального співвідношення між різними за змістом студентськими науковими роботами (теоретичними, лабораторними й методичними дослідженнями тощо), різноманітними організаційними формами діяльності (лабораторії, індивідуальні заняття, конференції). У навчально-дослідній та науково-дослідній аудиторній і позааудиторній роботі необхідно враховувати методику поступового залучення студентів до такої діяльності: від простого до складного, від підготовки реферату до проведення самостійного дослідження. Головне, не варто забувати про вдосконалення професійної спрямованості самої науково-дослідної роботи студентів. Залучення студентів у такі форми навчально-дослідної та науково-дослідної роботи є одним із найбільш ефективних методів вироблення в них уміння самостійної творчої праці, що стає необхідним і обов’язковим елементом навчання (Когут, 2013).

Саме за допомогою виховної позааудиторної роботи можна познайомити студентів із видатними творами музичного, образотворчого, архітектурного мистецтва. Досвід показує, що

студенти завжди охоче перекладають тексти сучасних пісень, беруть участь у конкурсах на кращий переклад і виконання пісень та віршів. Прививати інтерес студентів до іноземної мови можна через оглядові лекції, присвячені зарубіжній літературі, через заняття з позааудиторного читання, через тематичні вечори, вікторини, брейн-ринги та інші виховні заходи, які допоможуть, у свою чергу, створити міцну мотиваційну основу для вивчення іноземної мови та стати значним резервом і засобом досягнення цілей навчання.

Якщо виховна позааудиторна робота є своєрідним продовженням заняття з іноземної мови, то вона має відповідати певним вимогам для досягнення максимальних результатів і мотивації студентів. Позааудиторні заняття іноземною мовою базуються на володінні навичками й уміннями, які створюються безпосередньо на заняттях з іноземної мови, тому важливо, щоб студенти користувалися ними одночасно, таким чином покращуючи та розвиваючи їх відповідно до умов та особливостей виховної позааудиторної роботи. Таким чином, означений вид роботи може позитивно впливати на навчальну діяльність студентів.

Є декілька видів виховної позааудиторної роботи, на яких ми би хотіли акцентувати увагу. Наприклад, спілкування іноземною мовою поза заняттями наближає студентів до мотивованого використання мови, яке є необхідним для мовленнєвої практики. Розмовний клуб з іноземної мови є дуже корисним видом позааудиторної виховної роботи зі студентами під час вивчення іноземної мови. Дуже часто на заняттях у студентів не має достатньої кількості часу, щоб поговорити іноземною мовою та обговорити всі питання, які їх хвилюють. Тому організація розмовного клубу є важливим елементом під час вивчення іноземної мови, оскільки він дає можливість тренувати студентам свою вимову, пройдений граматичний матеріал, виражати власну думку засобами іншої мови, адже вивчення іноземної мови потребує великої кількості практики в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Під час викладання іноземної мови велике значення надається лінгвокраїнознавчому напряму, який ставить вивчення іноземної мови з культурою народу, який говорить цією мовою. Дуже важливо познайомити студентів із культурою країни, мову якої вони вивчають, підвищувати їх соціокультурну компетенцію, саме розмовний клуб надає змогу не забувати про такі важливі аспекти у процесі вивчення мови (Зуб, 2015).

У сучасній практиці навчально-виховного середовища педагогічного ЗВО застосовуються різні форми та види позааудиторної роботи студентів з іноземної мови. За кількістю учасників, наприклад, їх поділяють на індивідуальні, групові та масові. Організація та участь у позааудиторних заходах – вид діяльності студентів, який найбільше використовується в позааудиторній роботі педагогічних університетів, що містить у собі: випуск стінгазет, роботу клубів і гуртків за інтересами, диспути, турніри й конкурси, олімпіади, різноманітні інтелектуальні ігри й вікторини, вечори, КВК та багато інших різновидів. Конференції, науково-дослідні проєкти, круглі столи, проведення педагогічних досліджень тощо можна віднести до науково-дослідної позааудиторної роботи. Важливим аспектом у підвищенні ефективності морального виховання студентів, зокрема формуванні в них поваги до дитини під час вивчення іноземної мови є залучення студентів до підготовки та проведення таких позааудиторних заходів з іноземної мови, які спрямовані на формування морально-етичних якостей особистості майбутніх учителів. Необхідними умовами при цьому виступають відповідна тематика гуманістичного спрямування, яка має пронизувати кожен вид діяльності, закріплення у свідомості студентів гуманістичних принципів, зокрема поваги до особистості дитини, набуття студентами етичних норм і правил поведінки з учнями тощо. Звісно, практичною метою таких заходів виступає оволодіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією. Прикладом такого виду позааудиторної роботи студентів може бути гурток із вивчення іноземної мови, завданням якого є не тільки набуття навичок іншомовного спілкування, але й виховання гуманізму, засвоєння моральних цінностей, ідеалів, культурних традицій, етичних норм, формування естетичних смаків, створення атмосфери емоційної захищеності, поваги до особистості дитини та любові до неї, реалізація творчого потенціалу студентів (Павицька, 2013).

Висновки. Отже, хочемо узагальнити, що змістом позааудиторної роботи визначається загальним змістом виховання студентської молоді, який передбачає розумове, моральне, трудове, естетичне, превентивне, гендерне та громадянське виховання. Позааудиторна робота є також важливою частиною вивчення іноземної мови. Вона поглиблює знання студентів, розширює їхній світогляд, дає їм можливість детальніше познайомитися з країною, мова якої вивчається, її літературою, культурою, визначними місцями.

Таким чином, сприяє активізації пізнавальної діяльності. Іноземна мова стає засобом отримання знань та інформації.

Метою позааудиторної роботи з іноземної мови, поряд із тими самими практичними, загальноосвітніми та виховними цілями, які має і аудиторна форма навчання, є оволодіння основною функцією іноземної мови – функцією комунікації, як в усній, так і письмовій формах, можливість застосування іноземної мови в реальному житті. В основі організації позааудиторної роботи з іноземної мови, як і в основі побудови занять, лежать загально дидактичні принципи та специфічні методичні принципи, якими визначається зміст, форми, види й методи їх проведення. Основними організаційними принципами позакласної роботи з іноземної мови є принцип комунікативної активності, принцип зв'язку навчання з життям, а також принцип міждисциплінарних зв'язків. Іноземна мова не вивчається ізольовано, а поєднана з іншими дисциплінами, що є запорукою успіху в підготовці майбутніх фахових спеціалістів (Ковтун, 2020).

ЛІТЕРАТУРА

Зуб, О. (2015). *Роль виховної позааудиторної роботи при формуванні мотивації студентів до вивчення іноземної мови*. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1160 (Zub, O. (2015). *The role of extracurricular educational work in forming students' motivation to learn a foreign language*. URL: http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1160)

Ковтун, Л. (2020). Позааудиторна робота з іноземної мови як засіб активізації пізнавальної діяльності студентів аграрного коледжу. *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти*: зб. матеріалів ІІІ Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції, 26 березня 2020 року. Луцьк: ІВВ Луцького НТУ, 114-117. (Kovtun, L. (2020). Extracurricular work in a foreign language as a means of activating the cognitive activity of students of an agricultural college. *Actual problems of foreign language communication: linguistic, methodical and socio-psychological aspects*: coll. of materials of the 3rd All-Ukrainian scientific and methodical Internet conference, March 26, 2020, Lutsk: IVV Lutsk National Technical University, 114-117.)

Когут, І. (2013). Роль позааудиторної роботи у формуванні професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Імідж сучасного педагога, 5,* 13-15. (Kogut, I. (2013). The role of extracurricular work in the formation of professional and pedagogical communicative competence of the future foreign language teacher. *The image of a modern teacher, 5,* 13-15.)

Козліковська, Н. Я. (2015). *Позааудиторна робота як складова вищої освіти.* URL: http://ap.uu.edu.ua/article/512 (Kozlikovska, N. Ya. (2015). *Extracurricular work as a component of higher education*. URL: http://ap.uu.edu.ua/article/512).

Павицька, К. М. (2013). *Виховання поваги до дитини у майбутніх учителів у позааудиторній роботі з іноземних мов*. URL:

http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11pkmzim.pdf (Pavytska, K. M. (2013). *Cultivating respect for the child in future teachers in extracurricular work on foreign languages*. URL: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11pkmzim.pdf)

Палеха, О., Астахова, С., Мюллер, Н. (2019). Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти України. *Молодий вчений*, *5.1 (69.1),* 168-171. (Palekha, O. Astakhova, S., Müller, N. (2019). Organization of independent extracurricular work of future foreign language teachers in higher education institutions of Ukraine. *A young scientist, 5.1 (69.1),* 168-171.)

SUMMARY

Kuchai Tetiana, Sulym Volodymyr, Rozhak Nataliya, Rokosovyk Natalia, Zorochkina Tetiana. The role of extraordinary work in improving the quality of the training of future foreign language specialists.

The article examines the role of extracurricular work in improving the quality of training of future foreign language specialists.

An important condition for achieving high results in the training of foreign language specialists is the optimal combination of classroom and independent extracurricular work of students. The development of the student's independence, the formation of the skills of independent search activity, the ability to take responsibility, independently solve a problem, find constructive solutions, a way out of a crisis situation, etc., is very important. Extracurricular work develops students' ability to master the techniques of analysis, synthesis, generalization, comparison; develops flexibility of thinking; opens opportunities for the development and stabilization of positive learning motives to activate the process of mastering a foreign language as a means of communication and forming the personality of a highly qualified specialist.

The content of extracurricular work is determined by the general content of education of student youth, which includes mental, moral, labor, aesthetic, preventive, gender and civic education. Extracurricular work is also an important part of learning a foreign language. It deepens students' knowledge, expands their horizons, gives them the opportunity to get to know the country whose language is being studied, its literature, culture, and places of interest. In this way, it contributes to the activation of cognitive activity. A foreign language becomes a means of obtaining knowledge and information.

***Key words**: extracurricular work, training of specialists, foreign language, education, student.*

УДК 796.011.3-057.87:796.332

Андрій Сліпухін
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-8131-9931
Ірина Скрипка
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-4446-2122
Ігор Кравченко
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0003-4715-4130
Володимир Гладов
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0003-1567-2785
DOI 10.24139/2312-5939/2022.01/277-282

УДОСКОНАЛЕННЯ ТРЕНУВАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ФУТБОЛІСТІВ ЗБІРНОЇ КОМАНДИ УКРАЇНИ З ФУТЗАЛУ СЕРЕД СПОРТСМЕНІВ З ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

У статті підтверджено дані щодо необхідності вдосконалення процесу спортивної підготовки футболістів з порушенням зору засобами сучасних технологій. Визначено, що прогрес сучасного паралімпійського спорту пов'язаний із удосконаленням методики підготовки спортсменів-паралімпійців та забезпеченням рівня їх підготовленості відповідно до вимог змагальної діяльності, тому це необхідно враховувати під час побудови тренувального процесу футболістів із порушенням зору. Обґрунтовано й доведено актуальність на етапі вищої спортивної майстерності підвищувати рівень координаційних здібностей за допомогою використання спеціальних засобів і методів координаційного тренування. Підтверджено, що у процесі підготовки спортсмени збірної команди України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору використовують вправи із застосуванням допоміжного обладнання: «Жгут-резинок», «Степ платформ», «Bosu-ball» для покращення фізичної підготовки. Визначено, що після застосування засобів сучасних технологій у тренувальному процесі футболістів із порушенням зору суттєво покращилися показники координаційних здібностей.

***Ключові слова**: футзал, порушення зору, координаційні здібності, футболісти.*

Постановка проблеми. Розвиток системи Паралімпійського руху в Україні висуває нові завдання перед спортивною підготовкою спортсменів із порушеням зору, спортсменів-дефлімпійців. А оскільки прогрес сучасного паралімпійського спорту пов'язаний із удосконаленням методики підготовки спортсменів-паралімпійців та забезпеченням рівня їх підготовленості відповідно до вимог змагальної діяльності (М. Розторгуй, А. Передерій, 2018, Є. Горошніков, 2014, М. Чхайло, 2019, І. Скрипка, 2020) це потрібно враховувати під час їх підготовки протягом річного тренувального циклу. Перед адаптивним спортом на сьогодні висуваються нові дуже високі вимоги, рівень

світових змагань та паралімпійцських ігор із кожним разом збільшується, тому їх підготовка, як тактична, так і фізична, повинна постійно вдосконалюватися.

Аналіз актуальних досліджень. У результаті стрімкого розвитку протягом останніх десятиліть адаптивного спорту відбулося зміщення пріоритетів від реабілітаційних до суто спортивних, що вступає в протиріччя з корекційними та оздоровчими завданнями адаптивного спорту й висуває специфічні вимоги до системи підготовки спортсменів із інвалідністю (Розторгуй, 2017, с. 112). За даними (Скрипки, Чхайло, Кравченко & Гладова, 2019, с. 73) серед видів спорту футбол завжди був і залишається одним із найпопулярніших видів серед молоді, а тим більше серед людей із вадами зору. Після аналізу річного звіту Скрипка & Ворона (2020, с. 287) щодо діяльності СЦР «Інваспорт» визначили, що найбільш популярним видом спорту серед осіб із інвалідністю в Сумській області є футбол – 13 %.

Загальні положення системи підготовки спортсменів-паралімпійців у своїх роботах розглядає незначна кількість науковців: (Скрипка, Чхайло, Кравченко & Гладов, 2019, с. 74; Розторгуй, Бріскін, Передерій & Строкатов, 2010; 2014), але досліджень, спрямованих на вивчення застосування новітніх технологій для вдосконалення фізичної підготовки в спортивних іграх (футбол, футзал) недостатньо. Оскільки саме збірна команда України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору є лідером у світовому рейтингу, окреслене доводить доцільність і актуальність удосконалення тренувального процесу футболістів із порушенням зору за допомогою застосування засобів сучасних технологій у процесі їх спортивної підготовки.

Мета дослідження – розробити й експериментально перевірити комплекс спеціальних вправ із застосуванням засобів сучасних технологій для вдосконалення координаційних здібностей футболістів із порушенням зору.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукову, методичну літературу та інформаційні джерела з проблеми дослідження.

2. Розробити й експериментально перевірити вплив комплексу спеціальних вправ із застосуванням засобів сучасних технологій на покращення координаційних здібностей футболістів збірної команди України серед спортсменів із порушенням зору.

Матеріали та методи дослідження. Педагогічний експеримент проводився на базі ННІФК м. Суми. У дослідженні взяли участь

спортсмени збірної України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору. Всього в експерименті взяли участь 16 спортсменів різного віку та кваліфікації (МС та МСМК), які були однорідні за віком (25-30 років), стажу зайняття (6-8 років). У даному дослідженні були застосовані такі методи дослідження: методи теоретичного аналізу й узагальнення даних науково-методичної літератури та документальних матеріалів; педагогічне тестування, педагогічний експеримент.

Виклад основного матеріалу. У роботах Савченко С.В., Скрипка І.М. та Чхайло М.Б., (2021, с. 185) підтверджено, що саме сучасні технології розвиваються вражаючими темпами практично в усіх сферах нашого життя, і в світі спорту технологічні розробки також швидко стали вже буденністю. У даний час у футболі не лише цифрові технології займають центральне місце. Так, компанії з усього світу розробляють сучасні винаходи, спрямовані на допомогу командам якісно підготуватися до змагань, поліпшити рівень розвитку основних здібностей, що необхідні для якісної технічної гри і, нарешті, стати фактором для перемоги в матчах (Брискин, Евсеев, Передерий, 2010; Келлер, Платонов, 1993; Розторгуй, 2017). За даними А. Бондар (2020, с. 32), на етапі вищої спортивної майстерності подальше підвищення рівня координаційних здібностей можливе за допомогою використання спеціальних засобів і методів координаційного тренування, а тренування слід проводити систематично в підготовчому, змагальному і перехідному періодах у кожному мікроциклі.

Для футболістів із порушенням зору на підготовчому етапі підготовчого періоду було запропоновано виконувати розроблені комплекси спеціальних вправ із застосуванням допоміжного обладнання для покращення їх координаційних здібностей, а також підвищення емоційного фону тренувальних занять. Оскільки одним із завдань дослідження була експериментальна перевірка впливу засобів сучасних технологій на покращення координаційних здібностей футболістів, у розроблені комплекси було включено вправи з використанням: «Жгут-резинок», «Степ платформ», «Bosu-ball», що виконувалися в основній частині тренування. У заключній частині заняття використовувалися «Фітнес м’ячі» та вправи зі стретчингу. Для покращення показників координаційних здібностей у комплекс включалися вправи на координаційній драбині, що є універсальними та сприяють покращенню координації і швидкості роботи ніг футболістів із вадами зору, удосконаленню техніки їх рухів. Тривалість тренувань на розвиток координаційних якостей в одному занятті була від 20 до 35 хв.

Вправи виконували серіями (6-8) по 3-5 повторень у кожному підході. Між серіями використовували вправи на розслаблення та розтягнення м'язів і зв'язок. Відновлена ЧСС становила 140 уд/хв. Провідними методами розвитку координаційних здібностей на підготовчому етапі річного циклу підготовки для футболістів із порушенням зору виступили методи стандартних і перемінних вправ, методи навчання вправ за частинами та загалом (у цілому), а також метод поєднаного впливу.

Рівень сформованості та розвитку координаційних здібностей визначали за допомогою контрольних тестів, поданих у підручнику Л. П. Сергієнко (2015, с. 236-238): «Човниковий біг 10 м. х 3», «Координаційний біговий тест Філіповича, Малінака», Десять «вісімок» тест Копилова, Біг на дистанцію «30 м між стійками». Динаміка результатів формувального експерименту свідчить, що показники спортсменів ЕГ достовірно покращились ($p<0,001$). Після впровадження розроблених комплексів вправ у підготовчому періоді річного тренувального циклу у футболістів із порушенням зору суттєво покращилися результати в «Човниковому бігу 10м х 3»: до проведення педагогічного експерименту результат становив 8,3±0,29с, а після експерименту суттєво підвищився і становив – 7,6 ±0,34 с, тобто зріс на 7,8 % (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка змін координаційних здібностей футболістів збірної команди України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору до та після педагогічного експерименту

Контрольні вправи	до	після	Приріст,%	t; p
Десять «вісімок» (тест Копилова), с	10,1±0,42	9,4±0,34	7,5	t=5,97; p<0,001
Координаційний біговий тест Філіповича, Малінака, с	2, 4±0,21	2,0±0,10	20,1	t=7,21; p<0,001
Човниковий біг 10 м х 3, (с)	8,3±0,29	7,6±0,34	7,8	t=6,02; p<0,001
Біг 30 м з оббіганням між стійками, (с)	12,4±0,20	11,6±0,53	7,0	t=7,06; p<0,001

Аналогічна тенденція в динаміці результатів тесту «Філіповича, Малінака» рівень розвитку координаційних здібностей за даним тестом зріс у спортсменів ЕГ на 20,1 % відносно початкових даних. Під час порівняння початкових даних у тесті Десять «вісімок» (тест Копилова) приріст результатів у ЕГ футболістів – 7,5 %, що вказує на статистично достовірне збільшення показника від початку педагогічного дослідження на 0,7 с ($t=5,97$; $p<0,001$). Під час порівняння результатів

тесту «Біг 30 м з оббіганням між стійками» спостерігаємо достовірний приріст і суттєве зменшення показника з 12,4 с до 11,6 с, що підтверджує ефективний вплив спеціальних вправ із застосуванням засобів сучасних технологій на координаційні здібності футболістів збірної команди України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору.

Висновки. Для покращення координації і швидкості роботи ніг футболістів із вадами зору, удосконалення техніки їх рухів на тренуваннях у підготовчому періоді річного макроциклу використовували вправи на координаційній драбині, а також вправи з використанням напівсфер (Bosu-ball) та «Степ платформ». Таким чином, застосування в тренувальному процесі футболістів збірної команди України з футзалу серед спортсменів із порушенням зору розробленого комплексу спеціальних вправ із застосуванням засобів сучасних технологій сприяли покращенню їх координаційних здібностей. Після впровадження розроблених комплексів вправ у підготовчому періоді річного тренувального циклу у футболістів із порушенням зору суттєво достовірно покращилися результати відносно початкових даних у таких тестових вправах: «Човниковий біг 10 м. х 3», «Координаційний біговий тест Філіповича, Малінака», Десять «вісімок» тест Копилова, Біг на дистанцію «30 м між стійками» ($p<0,001$).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці програми для фізичної підготовки футболістів збірної команди України серед спортсменів із порушенням зору з елементами аеробіки та фітнесу.

ЛІТЕРАТУРА

Бондар, А. (2020). Розвиток координаційних здібностей у футболістів в ЗВО. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, *8 (3),* 32-34 (Bondar, A. (2020). Development of coordination abilities in football players in HEI. *Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky*, *8 (3),* 32-34).

Бойченко, С. В. (2004). Измерение ловкости футболистов. *Педагогіка, психологія та медико біологічні проблеми фізичного виховання і спорту, 8,* 48-52 (Boichenko, S. V. (2004). Memorring the catch of football players. *Pedagogy, psychology and medical biological problems of physical education and sports, 8,* 48-52).

Брискин, Ю. А., Евсеев, С. П., Передерий, А. В. (2010). *Адаптивный спорт*. Москва: Советский спорт (Briskin, Yu. A., Yevseyev, S. P., Perederiy, A. V. (2010). *Adaptive sports*. Moscow: Soviet sport).

Келлер, В. С., Платонов, В. М. (1993). *Теоретико-методичні основи підготовки спортсменів*. Львів: Українська Спортивна Асоціація (Keller, V. S., Platonov, V. M. (1993). *Theoretical and methodical bases of preparation of sportsmen*. Lviv: Ukrainian Sports Association).

Костюкевич, В. М. (2014). *Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту).* Вінниця: Планер (Kostшukevych, V. M.

(2014). *Theory and methodology of sports training (on the example of team play sports).* Vinnytsya: Planer).

Розторгуй, М. С. (2017). Особливості підготовки спортсменів з інвалідністю у силових видах спорту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, 10 (92),* 111-114 (Roztorhui, M. S. (2017). Features of training athletes with disabilities in strength sports. *Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanov, 10 (92),* 111-114).

Скрипка, І. М., Ворона, В. В. (2020). Організація роботи в закладах системи «інваспорт» Сумської області**.** *Вісник Чернігівського держ. пед. Ун-ту імені Т. Г. Шевченка*. *Серія: Педагогічні науки, 10 (166),* 285-291 (Skrypka, I. M., Vorona, V. V. (2020). Organization of work in institutions of the Invasport system of Sumy region. *Bulletin of Chernihiv State. Ped. T. G. Shevchenko University. Series: Pedagogical Sciences, 10 (166),* 285-291).

Савченко, С. В., Скрипка, І. М., Чхайло, М. Б. (2021). Вплив новітніх технології на фізичний стан футболістів збірної україни з футзалу серед спортсменів з порушенням зору. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту різних груп населення: матеріали XX Міжнародної наук.-практ. конф. молодих учених: у 2 т. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка,* (сс. 183-187) (Savchenko, S. V., Skrypka, I. M., Chkhaylo, M. B. (2021). The influence of the latest technology on the physical condition of the football players of the Futsal national team among athletes with visual impairment. *Modern problems of physical education and sports of different population groups: materials of the XX International Scientific Practice. conf. Young scientists*: in 2 volumes Sumy: A. S. Makarenko SSPPU. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka, (pp. 183-187)).

Сергієнко, Л. П. (2015). *Технології наукових досліджень у фізичній культурі: підручник для студентів вищих навчальних закладів: у 2 кн*. Кн. 2. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан (Sergienko, L. P. (2015). *Technologies of scientific research in physical culture: a textbook for students of higher education: in 2 books*. Book. 2. Ternopil: Educational book. Bogdan).

SUMMARY

Slipukhin Andrey, Skrypka Iryna, Kravchenko Ihor, Gladov Volodymyr. Improving the training process of football players of the national team of Ukraine among visually impaired athletes.

The article confirms the data on the need to improve the process of sports training of football players with visual impairment by means of modern technologies. It is determined that the progress of modern Paralympic sports is associated with improving the methods of training Paralympic athletes and ensuring their level of training in accordance with the requirements of competitive activities.

It is confirmed that in the process of training athletes of the national futsal team of Ukraine among visually impaired athletes are used exercises with the auxiliary equipment: "Plait-rubber band", "Step platforms", "Bosu-ball" to improve physical training. It is determined that after the application of modern technologies in the training process of visually impaired football players, the indicators of coordination abilities have significantly improved.

Key words*: futsal, visual impairment, coordination skills, football players.*

УДК 371.14+316.485

Олександра Мармаза
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
ORCID ID 0000-0002-0979-9256
Олена Козлова
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка
ORCID ID 0000-0003-1626-5188
DOI 10.24139/2312-5993/2022.01/283-293

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Мета статті полягала у визначенні сутності лідерського потенціалу керівника закладу освіти та виокремленні підходів до його розвитку. Використано такі методи дослідження, як: аналіз, синтез, зіставлення, систематизація, метод наукової екстраполяції. У статті зазначено, що гуманістичний менеджмент спирається на людиноцентристську філософію та концепцію лідерства. Визначено, що лідерський потенціал керівника являє собою складне утворення: комплекс особистісних якостей, які знаходять прояв під час різних ситуацій; здатність реалізувати лідерські технології та техніки управлінської діяльності; досвід професійних комунікацій та соціальних стосунків. Запропоновано розділи проєкту розвитку лідерського потенціалу та їхнє змістове наповнення. Дійшли висновку, що під час призначення на керівні посади доцільно враховувати лідерський потенціал майбутнього керівника, а вже практикуючим керівникам – створювати проєкти розвитку лідерської компетентності. Перспективними проблемами досліджень є розробляння системи формування лідерського потенціалу керівника.

Ключові слова: *управління закладом освіти, керівник, лідер, лідерство, лідерський потенціал, лідерська компетентність.*

Постановка проблеми. Ефективність сучасного управління зумовлюють нова філософія управлінського мислення та гуманістичні підходи до роботи з персоналом, що знаходять прояв у лідерській поведінці керівника.

Керівництво зазвичай пов’язане із владою, розподілом функціональних обов’язків між членами організації, а лідерство – із неформальним управлінням, із соціально-психологічною характеристикою керівника. Керівник висувається «згори – вниз», а лідер – «знизу – вгору» (Абашкина, Косолапова, 1993). Монополія на рішення належить керівникові; лідер створює умови для його колегіального прийняття. Керівник тримає оборону від підлеглих; лідер створює команду та корпоративну культуру. Керівник організує впровадження інновацій і запобігає опору. Лідери виступають ключовими фігурантами інноваційних змін в організації та демократизації стосунків.

Отже, до загальних компетентностей, які необхідно формувати сучасному керівникові, належить здатність розвивати свій лідерський

потенціал і лідерські якості, оскільки саме вони детермінують те тільки якість управління, але й ефективність освітньої організації, її конкурентноспроможність.

Аналіз актуальних досліджень. Проблему лідерства науковці широко досліджували з початку, а системно – із середини минулого століття. Насамперед, вивчалася природа лідерства, з'ясовувалося співвідношення керівництва й лідерства, аналізувались якості успішного лідера (Дж. Бернс, Н. Бірюков, С. Гайдученко, С. Калашнікова, Р. Кричевський, Є. Кудряшова, Є. Кузьмін, М. Макколд, Б. Паригін, Л. Столяр, Ф. Фідлер, С. Чернов та ін.).

Окремі аспекти лідерського потенціалу керівника закладу освіти висвітлювали на шпальтах педагогічних видань Л. Карамушка, Н. Коломінський, В. Маслов, Л. Орбан-Лембрик, Л. Сергеєва, В. Федоров, В. Шпалінський та ін.

З огляду на сучасну наукову джерельну базу (А. Бандурка, С. Верба, М. Возна, В. Гошовська, Л. Орбан-Лембрик, В. Шатун та ін.), тема лідерства залишається актуальною, оскільки це пов'язано із глобальними трансформаціями суспільства, освіти й культури.

Мета статті: розкрити прояви лідерських якостей у керівника закладу освіти та визначити підходи до розвитку його лідерського потенціалу.

Методи дослідження: методи аналізу, синтезу, зіставлення, систематизації, що дозволили дослідити джерельну базу з означеної проблеми; метод термінологічного аналізу, завдяки якому розкрито сутність досліджуваних явищ; метод наукової екстраполяції – для виявлення можливостей розвитку лідерського потенціалу керівника закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Управляти означає досягати цілей організації, спонукаючи до цього персонал. Це передбачає постійну взаємодію керівника й підлеглих.

Теорія та практика традиційного класичного менеджменту ґрунтується на піраміді влади, адмініструванні та методах авторитарного впливу на персонал.

Гуманістичний менеджмент спирається на людиноцентристську філософію та концепцію лідерства. Важливим при цьому є те, щоб функціональний керівник був лідером. Лідерський потенціал керівника в роботі з персоналом розкривається соціально-психологічими методами, особистим прикладом і натхненням.

Зараз у провідних країнах світу готують менеджерів-лідерів, які відповідають викликам часу, що пов'язані зі змінами стереотипів про роботу, працівника, керівника. Традиційну та нову системи управління персоналом характеризують такі ознаки, як: стабільність – зміни й розвиток; контроль – делегування відповідальності й довіра; егоцентризм – корпоративні цінності; популізм – ділова активність; однаковість та пересічність – розмаїття ідей, підходів, технік; завищення досягнень – конкурентноспроможність і репутація.

Мусимо визнати, що в Україні традиційні уявлення та підходи до управління залишаються домінуючими. Консервативна в цьому й система освіти.

На шляху розвитку лідерства є об'єктивні перешкоди, що впливають на його темпи та якість:

- швидка зміна концепцій, доктрин, стратегій розвитку освіти, які мають здебільшого декларативний характер та не підкріплені змістовими планами перебудови управління галуззю;

- нехтування принципом здатності до управління та професійної підготовленості під час призначення на керівну посаду;

- живуча модель авторитарного управління, за якої начебто все залежить тільки від керівника;

- надмірні вимоги до діяльності керівника закладу освіти не сприяють його розвитку як особистості та самореалізації;

- відсутність зацікавленості керівника у створенні команди, партнерських стосунках; колегіальності прийняття рішень тощо.

Керівника призначають вищі органи управління, а керівник-лідер обирається людьми з огляду на його професійні та особистісні якості. А отже, лідерство завжди віддзеркалює його статус у колективі. Отже, важливо, щоб відбувався взаємозв'язок керівника та лідера в управлінській піраміді ієрархії влади.

Аналіз широкого дискурсу з означеної проблеми засвідчує, що більшість авторів визначають лідерство як здатність впливати на людей та вести їх за собою. Лідер – це людина, яка має цінний потенціал для колективу, його розвитку.

За Д. Макгрегором, лідерство є складним поєднанням певних змінних: 1) характеристика лідера; 2) характеристика його послідовників; 3) характеристика організації, у якій він працює; 4) політичне, економічне та соціальне середовище (McGregor, 1960).

Лідером не приходять у колектив, ним стають тільки у процесі спільної діяльності. Так, Д. Алфімов під лідерськими якостями розуміє

узагальнені властивості керівника створювати нове бачення розв'язання проблеми, успішно впливати на послідовників у напрямі досягнення цілей групою або організацією (Алфімов, 2010).

Також нам імпонує визначення, яке надане Н. Штанько: лідерські риси забезпечують здатність виділитися в конкретній справі й приймати відповідальні рішення в значущих ситуаціях; використовувати інноваційні підходи для розв'язання проблеми; успішно впливати на послідовників у напрямі досягнення спільних цілей; створювати позитивну соціально-психологічну атмосферу в колективі (Штанько, 2017).

За І. Кривов'язюк, лідерські компетенції – це сукупність професійних здібностей та особистісних характеристик керівника, які завдяки його поведінці та настрою за дії сукупності зовнішніх і внутрішніх умов забезпечують його вплив на результати роботи підлеглих (Кривов'язюк, 2018).

Вважаємо, що лідерські компетенції інтегруються у систему, яка складається із професійних, особистісних та емоційних компонентів лідерської компетентності. Лідерська компетентність дозволяє керівнику демонструвати ефективні моделі діяльності та поведінки.

Професійний компонент лідерської компетентності керівника є базовим. Він знаходить прояв у розумінні своєї професії, її особливостей; у знаннях та уміннях, які дозволяють виконувати завдання і види робіт, передбачені професією. Професійна компетентність керівника закладу освіти дозволяє ефективно реалізувати управлінський цикл (аналізувати, планувати, організовувати, контролювати, регулювати); діяти на засадах системного та ситуаційного підходів; управляти розвитком закладу та педагогічного колективу; створювати для цього сприятливі умови та знаходити необхідні інформаційні, фінансові, матеріально-технічні, кадрові та інші ресурси; впроваджувати інновації, які впливатимуть на якість освітньої діяльності та конкурентоспроможність закладу. Саме цей компонент дозволяє керівнику-лідеру вести за собою персонал, оскільки він зумовлює повагу до його професіоналізму.

Особистісна компетентність керівника передбачає притаманні йому уміння використовувати свої властивості: розвинене мислення, наявність чітких цілей, креативність, розуміння реальності, кругозір, комунікабельність, упевненість у собі, наполегливість, об'єктивність, відповідальність, активність, готовність до нововведень, самовираження, рефлексія, саморозвиток, здатність взаємодіяти, організаторські здібності тощо. Ця компетентність викликає довіру до

керівника, що зумовлена його логічним мисленням, умінням встановити причинно-наслідкові зв'язки та виявити закономірності, систематизувати, сформулювати висновки, генерувати ідеї, висувати альтернативні рішення, відстоювати свою думку, прислухатися до інших та йти на компроміс, брати на себе відповідальність, ризикувати тощо.

Емоційні компетентності доцільно розглядати у контексті уміння керівника використовувати свій емоційний інтелект та поведінку для впливу на персонал. До них відносимо такі, як: позитивна «Я-концепція», оптимістичність, гуманність, моральність, активність, креативність, урівноваженість, стресостійкість, толерантність, тактовність, розсудливість, щирість, самоконтроль, здатність до саморегуляції, чутливість, емпатія, розвинена інтуїція, критичність до себе тощо. Вони сприяють виникненню у персоналу симпатій до керівника-лідера й людини.

До професійних компетенцій лідерства В. Ємельянов, О. Штирьов, С. Верба, Л. Ярошенко відносять харизматичні (увага до свого здоров'я, сміливість, стресостійкість, уміння бути імпровізатором тощо); комунікативність (здатність переконувати і мотивувати, уміння налагоджувати співпрацю, слухати інших тощо); організаторські (уміння працювати в команді, здатність брати на себе відповідальність, уміння управляти ситуацією та мобілізувати людей тощо); «синдром хамелеона» (пристосовуватися до змінного середовища, мати такт і талант толерантності, здатність до взаємодії тощо); адміністративні (уміти передбачати, узгоджувати, приймати рішення, координувати, контролювати тощо); інтелектуальні (здатність генерувати ідеї, стратегічно й аналітично мислити, вчитися новому тощо); управлінської майстерності (обізнаність у своїй справі, володіння управлінською культурою, здатність домовлятися та оточувати себе розумними й перспективними співробітниками тощо); поведінкові (індивідуальний підхід, уникнення конфліктів, дослухається до думок підлеглих, уміння обстоювати свою точку зору тощо) (Ємельянов, Штирьов, Верба, Ярошенко, 2020).

А. Возна та Ю. Миронов виділили якості та риси, які найчастіше демонструють ефективні лідери: ітелектуальні здібності (розум і логіка, поміркованість, проникливість, оригінальність, концептуальність, освіченість, знання справи, мовна розвиненість, допитливість, інтуїтивність); риси характеру особистості (ініціативність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, цілісність особистості, сміливість, самовпевненість, врівноваженість, незалежність, амбіційність, потреба у досягненнях, наполегливість, упертість, енергійність, працездатність,

агресивність, обов'язковість); набуті вміння (вміння отримувати підтримку, кооперуватися, завоювати популярність і престиж; такт і дипломатичність; вміння приймати на себе ризик і відповідальність, організувати, переконувати, змінювати себе, бути надійним, жартувати і розуміти гумор, розбиратися в людях) (Возна, Миронов, 2014).

До основних ознак керівника-лідера також відносяться такі: діє за покликом серця, запалює та надихає інших, інноватор, палкий прихильник певної ідеї, йому вірять та довіряють. Окрім цього, лідери повинні розуміти контекст ситуації, усвідомлювати свою відповідальність та активізувати людей. Вміння зрозуміти кожну людину, поважати її позицію, думку – це основа ефективного лідерства. Найкращі лідери ті, які забезпечують інтелектуальне лідерство, що передбачає вміння аналізувати пропозиції та ідеї інших; ті, що не тільки мають знання, а й можуть ними поділитись (Мармаза, 2016).

Розвиток лідерського потенціалу керівника щільно пов'язаний із формуванням комунікативних компетентностей та умінь ділового спілкування. Спілкування у діяльності керівника стає не просто фактором, а професійно значущою категорією.

Гуманістичний характер спілкування як професійної діяльності визначається тим, що суб'єкти цієї діяльності визнаються вільними у даному відношенні особистостями, признаються їх інтелектуальні і моральні права.

Ділове спілкування виникає між людьми в процесі виконання професійної діяльності, що у свою чергу відображається в спілкуванні, накладає на нього певні відбитки. Тому розглядати поняття «ділове спілкування» доцільно в контексті конкретної професійної діяльності. Ділове спілкування – це складний і багатогранний процес, який може виступати водночас і як процес взаємодії ділових партнерів, і як інформаційний процес, і як ставлення людей один до одного, і як процес взаємовпливу один на одного, і як процес співпереживання і взаємного розуміння один одного.

Ефективність ділового спілкування в системі «керівник – персонал» передбачає не досконалість уміння маніпулювати людьми, а здатність створювати атмосферу конструктивних стосунків засобами толерантності та емпатії. Вимоги до формування культури ділового спілкування керівника потребують визначення особистістю чітких ціннісних орієнтацій. Це може бути можливим лише тоді, коли він добре усвідомлює свою роль і своє місце у суспільстві, відчуває гідне ставлення до себе оточуючих, коли в нього розвинене відчуття

самовпевненості й прагнення до самовдосконалення. Прагнення активності, розвиток здібностей і відчуття впевненості, спроможності самостійного вирішення завдання покладається на власний розсуд майбутнього керівника (Мармаза, 2013).

Нам видаються цікавими запропоновані Б. Авреньєвим антипоради керівнику, які шкодять його лідерству в колективі:

- манія величі, ілюзорна віра в свою непогрішність, у те, що ти маєш виключне право розпоряджатися долями інших людей;

- надмірна прозорливість, хибна переконаність у тому, що коли ти «шахрай», то всі навколо схожі на тебе;

- амбітність і, виходячи з цього, зверхність, непривабливість у стосунках з оточуючими;

- незнання потреб та інтересів своїх підлеглих;

- тримання всіх віжок управління в одних руках, прийняття рішення за підлеглих і тим самим стримування їхньої ініціативи тощо (Авреньєв, 2010).

Отже, лідерський потенціал керівника є складним утворенням: комплекс особистісних якостей, які знаходять прояв під час різних ситуацій; здатність реалізувати лідерські технології та техніки управлінської діяльності; досвід професійних комунікацій і соціальних стосунків.

Щоб стати ефективним керівником, лідерський потенціал повинен стати об'єтом самоменеджменту. Розвиток лідерського потенціалу передбачає його цілеспрямоване моделювання та удосконалення лідерських компетентностей.

Лідерський потенціал доцільно розвивати за відповідними компонентами:

1. Професійна компетентність:

- здобуття вищої освіти за спеціальністю «менеджмент»;

- перепідготовка за менеджерськими напрямами у скорочені терміни на базі першої вищої освіти;

- курси (загальні, тематичні) підвищення кваліфікації (офлайн, заочні, дистанційні);

- науково-методичні заходи (семінари, практикуми, тренінги, проєкти);

- самовдосконалення та самоменеджмент (самостійне опанування теорією та практикою ефективного управління).

2. Особистісна компетентність:

- особистісний саморозвиток (відвідування бібліотек, театрів, музеїв; активне читання, мандри країною та за кордоном);

- участь у професійних конкурсах, змаганнях, фестивалях, конференціях;

- написання статей до періодичних видань, методичних рекомендацій з досвіду роботи;

- консультування в успішних колег;

- аналіз типових та власних помилок, невдач, розчарувань;

- тренінги, ділові ігри з різних аспектів розвитку професійної діяльності та особистості;

- упровадження управлінських інновацій (коучинг, паблік-рілейшнз, тайм-менеджмент, іміджування, фасилітативне управління).

3. Емоційна компетентність:

- консультування у психолога;

- діагностування (анкетування, опитування, тестування, спостереження, самоаналіз);

- розвиток духовності, свого енегропотенціалу, збереження здоров'я;

- самоактуалізація (програми самокорекції, розвитку здібностей, попередження професійного вигоряння);

- удосконалення стилю управління, соціально-психологічного клімату в колективі (збереження та розвиток традицій у закладі, колективні неформальні заходи).

Узагальнений образ керівника-лідера закладу освіти містить такі чинники:

- Професійна менеджерська підготовка.

- Постійне самовдосконалення, професійна активність та відкритість до нового.

- Здатність стратегічно мислити, продукувати ідеї, впроваджувати інновації та брати за це відповідальність.

- Уміння згуртувати та повести за собою людей.

- Уміння організувати ефективні комунікації в колективі, слухати і чути, довіряти, делегувати повноваження, йти на компроміси.

- Надає перевагу експертним та моніторинговим технологіям замість жорстокого адміністративного контролю.

- Управлінська компетентність та культура.

Розробляння та реалізація проєкту саморозвитку із зазначеної проблеми є реально рушійною силою формування лідерського потенціалу.

У проблемно-цільовому розділі доцільно провести комплексне вивчення свого лідерського потенціалу, виявити свої сильні та слабкі

сторони як керівника-лідера, сформулювати проблемне поле, поставити цілі й завдання для самовдосконалення.

До змістового розділу необхідно віднести заходи, які допоможуть керівнику розвивати свій лідерський потенціал: вивчення науково-методичної літератури з означеної проблеми, тематичні курси підвищення кваліфікації, участь у тренінгах та науково-методичних семінарах, анкетування колег та підлеглих тощо.

Підсумковий розділ передбачає заходи з вивчення ступеня досягнення поставленої мети та виконання завдань, поширення позитивного власного досвіду розвитку лідерського потенціалу, написання рекомендацій, виступи перед іншими керівниками тощо.

Лідерський потенціал керівника особливо яскраво проявляється під час загроз, проблем, перешкод, коли потрібні злагоджені дії персоналу, здатність прийняття рішення та визнання права на це. Універсального наповнення лідерського потенціалу не може бути, оскільки ступінь його прояву буде зумовлюватись здатністю продемонструвати певні якості у певних ситуаціях.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Під час призначення на керівні посади доцільно враховувати лідерський потенціал майбутнього керівника, а вже практикуючим керівникам – усвідомлювати важливість роботи над ствердженням своєї позиції керівника-лідера, розробляти цільові проєкти саморозвитку та формування лідерської компетентності.

Перспективними проблемами досліджень є розробляння системи формування лідерського потенціалу керівника під час його навчання за менеджерською спеціальністю та в післядипломний період.

ЛІТЕРАТУРА

Абашкина, Е. Б., Косолапова, Ю. Н. (1993). О теориях лидерства в современной политической психологии. *США: Экономика, политика, идеология,* 4, 13. (Abashkina, E. B., Kosolapova, Yu. N. (1993). On theories of leadership in modern political psychology. *USA: Economy, politics, ideology,* 4, 13).

Авреньєв, Б. Є. (2010). Проблема формування лідерських якостей керівника ОВС. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 7, 3–10. (Avreniev, B. Ye. (2010). The problem of forming leadership qualities of the head of the police. *Problems of extreme and crisis psychology,* 7, 3–10). Retrieved from: https://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology

3. Алфімов, Д. В. (2010). Зміст феномена «лідерські якості особистості». *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах,* 11 (64), 44–51. (Alfimov, D. V. (2010). The content of the phenomenon «leadership qualities of the individual». *Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools,* 11 (64), 44–51).

Возна, М. В., Миронов, Ю. Б. (2014). Підходи до оцінки лідерських якостей керівника. *Електронний науковий вісник «Керівник. ІНФО».* (Vozna, M. V., Myronov, Yu. B. Approaches to assessing the leadership qualities of the head. Electronic scientific bulletin «Head. INFO»). Retrieved from: https://kerivnyk.info/2014/04/vozna.html

Ємельянов, Є., Штирьов, О., Верба, С., Ярошенко, Л. (2020). Лідерські якості на державній службі: проблемні питання. *Публічне управління та регіональний розвиток,* 1054–1085. (Yemelianov, Ye., Shtyrov, O., Verba, S., Yaroshenko, L. (2020). Leadership qualities in the civil service: problematic issues. *Public Administration and Regional Development»,* 1054–1085). Retrieved from: https://pard.ms.ua.jornal.acticle.download

Кривов'язюк, І. (2018). Складники формування лідерських компетенцій сучасного керівника підприємства. *Проблеми системного підходу в економіці,* 6 (68), 90–95. (Kryvoviaziuk, I. (2018). Components of the formation of leadership competencies of the modern head of the enterprise. *Problems of the system approach in economics*, 6 (68), 90–95). Retrieved from: http://psae-jrnl.nau.in.ua/journal/6_68_2018_ukr/14.pdf

Мармаза, О. І. (2016). *Інноваційний менеджмент.* Харків : Планета-принт. (Marmaza, O. I. (2016). *Innovation management*. Kharkiv: Planet-print).

Мармаза, О. І. (2013). Культура ділового спілкування як компонент професійної культури майбутнього керівника навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (27), 333–342. (Marmaza, O. I. (2013). Culture of business communication as a component of the professional culture of the future head of the educational institution. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies,* 1 (27), 333–342).

Штанько, Н. А. (2017). Психолого-педагогічна модель розвитку лідерських якостей керівників органів внутрішніх справ у процесі професійно-психологічної підготовки. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 6, 165–169. (Shtanko, N. A. (2017). Psychological and pedagogical model of development of leadership qualities of heads of internal affairs bodies in the process of professional and psychological training. *Kherson State University Scientific Bulletin*, 6, 165–169).

Mc Gregor, Douglas, (1960). *The Human Side of Enterprise*. New-York: McGraw-Hill.

SUMMARY

Marmaza Oleksandra. Kozlova Olena. The development of leadership potential of the head of the educational institution.

The purpose of the article is to determine the essence of the leadership potential of the head of the educational institution and to identify approaches to its development. Such research methods are used as: analysis, synthesis, comparison, systematization, method of scientific extrapolation.

The article states that humanistic management is based on a human-centered philosophy and the concept of leadership. Traditional and new personnel management systems are characterized by such features as: stability – change and development; control – delegation of responsibility and trust; egocentrism – corporate values; populism – business activity; uniformity and mediocrity – a variety of ideas, approaches, techniques; overestimation of achievements - competitiveness and –reputation.

It is determined that the leadership potential of the head of the educational institution is a complex formation: a set of personal qualities that are manifested in different situations; ability to implement leadership technologies and management techniques; experience in professional communications and social relations. It is

substantiated that the leadership potential of the head should be developed in the following components: professional, personal and emotional competence. Examples of components of these components are given. The sections of the project of leadership potential development and their content are offered.

It is concluded that when appointing to executive positions it is advisable to take into account the leadership potential of the future head of the educational establishment, and practicing heads – to realize the importance of working to assert their position as a leader, to create projects of self-development and leadership competence.

Promising research issues are the development of a system of leadership development of the head of educational institution during his training in management and in the postgraduate period.

Key words: *management of educational institutions, head, leadership, leadership potential, leadership competence.*

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Андрощук Ірина. Формування громадянської відповідальності у майбутніх учителів як важлива складова професійної підготовки 3
Душечкіна Наталія. Вплив системи еколого-педагогічної освіти на формування екологічного світогляду здобувачів-екологів 13
Зорочкіна Тетяна. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями 28
Карасєвич Сергій, Карасєвич Марина. Підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації дистанційної фізкультурно-оздоровчої діяльності учнів 34
Книш Тетяна. Формування когнітивних навичок у студентів-магістрантів немовних спеціальностей при вивченні іноземної мови 50
Ковальчук Ірина. Реалізація методологічних підходів до формування професійної компетентності майбутніх фармацевтів у процесі вивчення хімічних дисциплін 62
Коган Інна, Матковський Олександр. Теоретичні та методичні засади формування майстерності концертмейстера в сфері хореографічної діяльності 74
Люльченко Вячеслав, Сусло Ларіса, Орлова Ольга. Технічна компетентність майбутнього учителя трудового навчання та технології як основа готовності до професійної діяльності 86
Макарук Ольга. Підготовка майбутнього вчителя до формування підприємливості учнів як наукова проблема 95
Опачко Магдалина, Савка Ірина, Білик Оксана. Формування професійної компетентності майбутніх будівельників у процесі інтеграції методів навчання 103
Туляков Олег, Тулякова Аліса. Технологія факт-карт у процесі підготовки ефективної академічної промови 114
Хрик Василь. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців лісового господарства 125
Хроленко Марина. Педагогічні умови формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки 137
Чистякова Ірина, Шедякова Тетяна. Формування підприємницької компетентності у процесі позааудиторної роботи студентів 149

РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бобровник Світлана, Бойко Світлана, Волкова Олена. Розвиток мовної здібності та мовленнєвої діяльності 160

Бойченко Марина, Никифоров Андрій, Гулей Ольга. Концептуальна канва формування естетичної культури особистості засобами художньої творчості 170
Васютіна Тетяна. Організаційно-технологічне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту природничої та громадянської освіти 180
Волошенко Марина. Діагностичний компонент рівня компетенцій здобувачів вищої освіти соціономічних спеціальностей у питаннях перинатальної культури 187
Генкал Світлана. Самореалізація учнів під час проєктної діяльності на уроках біології 199
Зінченко Андрій, Зінченко Світлана. Професійна підготовка менеджерів сучасного виробництва: спільна взаємодія закладів освіти і роботодавців 210
Кисельов Валерій, Бермудес Діана. Аналіз сучасного стану впровадження спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи у закладах загальної середньої освіти 220
Кінах Неля. Концепція формування професійно-педагогічного підприємництва вчителя початкової школи в умовах неперервної освіти 230
Лісневська Наталія. Особливості проведення туристичного походу з дітьми дошкільного віку та характеристика змісту різних форм туристичної діяльності 242
Лучкевич Вікторія. Впровадження диференційованого підходу до вивчення іноземної мови: теоретико-методичний аспект 252
Малашевська Ірина. Методологічні засади музичного навчання дітей з використанням музикотерапії 260
Кучай Тетяна, Сулим Володимир, Рожак Наталія, Рокосовик Наталія, Зорочкіна Тетяна. Роль позааудиторної роботи у підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців іноземної мови 269
Сліпухін Андрій, Скрипка Ірина, Кравченко Ігор, Гладов Володимир. Удосконалення тренувального процесу футболістів збірної команди України з серед спортсменів з порушенням зору 277
Мармаза Олександра, Козлова Олена. Розвиток лідерського потенціалу керівника закладу освіти 283

CONTENTS

SECTION I. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Androshchuk Iryna. Developing future teachers' civil responsibility as an important component of professional training. 3
Dushechkina Nataliia. The influence of the system of ecological and pedagogical education on the formation of ecological worldview of students-ecologists.. 13
Zorochkina Tetiana. Professional training of primary school teachers in gifted education 28
Karasevych Serhii, Karasevych Maryna. Improving effectiveness of training future physical education teachers to organize remote physical culture and health activities of students 34
Knysh Tetiana. Formation of cognitive skills in undergraduate students of non-language specialties when teaching a foreign language 50
Kovalchuk Iryna. Implementation of methodological approaches to the formation of professional competence of future pharmacists in the process of studying chemical disciplines 62
Kohan Inna, Matkovskyi Oleksandr. Theoretical and methodological bases of concertmaster's proficiency formation within choreography activity 74
Liulchenko Viacheslav, Larysa Suslo, Orlova Olha. Technical competence of the future teacher of labor education and technology as a basis of preparedness for professional activity 86
Makaruk Olga. Preparing future teachers for the formation of student entrepreneurship as a scientific problem 95
Opachko Magdalyna, Savka Iryna, Bilyk Oksana. Development of the professional competences of future constructors in the process of the learning methods integration 103
Tulyakov Oleg, Tuliakova Alisa. Fact-map technology in the process of preparing an effective academic speech 114
Khryk Vasyl. Model of professional training of future forestry specialists 125
Khrolenko Maryna. Pedagogical conditions of the ecological competence formation of the future biology teachers during the professional training 137
Chystiakova Iryna, Shediakova Tetiana. Formation of entrepreneurial competence in the process of students' extracurricular work 148

SECTION II. PROBLEMS OF PEDAGOGY

Bobrovnyk Svitlana, Boiko Svitlana, Volkova Olena. Development of language ability and speech activity 160
Boichenko Maryna, Nykyforov Andrii, Huley Olga. Conceptual framework of the personality aesthetic culture formation by means of artistic creativity 170

Vasiutina Tetiana. Organizational and technological support of future primary school teachers preparation for the implementation of the content of natural and civil education..... 180
Voloshenko Maryna. Diagnostic component of the level of competencies of students of socionomic specialties in perinatal culture issues..... 187
Genkal Svitlana. Students' self-realization during the project activities at the biology lessons..... 199
Zinchenko Andriy, Zinchenko Svitlana. Modern Production Managers' Professional Training: Joint Interaction of Education Institutions and Employers..... 210
Kyselov Valerii, Bermudes Diana. Analysis of the current state of implementation of sports-mass and physical culture and health work in general secondary education institutions..... 220
Kinakh Nelia. The concept of formation of professional and pedagogical entrepreneurship of an elementary school teacher in the context of continuous education..... 230
Lisnevska Nataliia. Features of a tourist trip with preschool children and characteristics of various forms of tourist activity 242
Luchkevych Viktoriia. Introduction of a differentiated approach to the study of a foreign language: theoretical and methodological aspect ... 252
Malashevska Iryna. Methodological framework of musical education of children using music therapy 260
Kuchai Tetiana, Sulym Volodymyr, Rozhak Nataliya, Rokosovyk Natalia, Zorochkina Tetiana. The role of extraordinary work in improving the quality of the training of future foreign language specialists 269
Slipukhin Andrey, Skrypka Iryna, Kravchenko Ihor, Gladov Volodymyr. Improving the training process of football players of the national team of Ukraine among visually impaired athletes 277
Marmaza Oleksandra. Kozlova Olena. The development of leadership potential of the head of the educational institution..... 283

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. № 1 (115). 298 с.

П 24

ISSN 2312-5993
ISSN 2414-9799 (Online)
DOI журнала 10.24139/2312-5993
DOI номера 10.24139/2312-5993/2022.01

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, innovacijni technologiï
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 20.01.2022.
Формат 60х84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.
Ум. друк. арк. 17,13 Обл. вид. арк. 18,49.
Тираж 100 пр. Зам. № 25.

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.