

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 6-7 (185-186) листопад-грудень 2020

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (**категорія “Б”**) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 №886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 (Print)

“Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80)

ISSN 2617-0825 (Online)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/185.2020>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: **Микола ГАЛІВ** – д.пед.н., доц.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – д.пед. н., проф., *Міжрегіональна академія управління персоналом*

Наталія БИШЕВЕЦЬ – к.пед.,н.,

Національний університет фізичного виховання і спорту України

Галина БЛАВИЧ – д.пед.н., проф.,

ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед. н., проф.,

Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Тетяна ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Лукаш ТОМЧИК – д.,соц., н., (педагогіка), *Педагогічний університет в Кракові, Польща*

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед.,н.,

Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м.Сучава, Румунія)

Даніель УОЛЛЕР – д.філос.,н., *Університет Центрального Ланкаширу*

(м.Престон, Великобританія)

Марія ЧЕПІЛЬ – д.пед. н., проф., академік *АНВО України,*

Заслужений діяч науки і техніки України,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Олександра ЯНКОВИЧ – д.пед., н., проф.,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

д. хабіліт., проф., Куювсько-Поморська вища школа (м.Бидгош, Польща)

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; веб-сайт: <http://mir.dsru.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол №15 від 15.10.2020 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” об’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 23.11.2020 р. Ум. друк. арк. 20,16.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у поліграфічній фірмі “ШВИДКОДРУК”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Данила Галицького, 1
тел.: (0324) 41-08-90

© Молодь і ринок, 2020

Молодь і ринок

№6-7 (185-186) листопад-грудень 2020 **ЗМІСТ**

| | |
|---|----|
| Тетяна Пантюк, Микола Пантюк, Ірина Гамерська, Юлія Денисяк Інновації в освіті: необхідність, сутність, зміст..... | 6 |
| Генадій Дмитренко, Олена Каролоп Компетентнісний підхід та його значення в формуванні професійної компетентності майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи..... | 11 |
| Іван Нищак, Тетяна Гавриш, Андрій Улич Розвиток просторового мислення учнів на уроках креслення засобами цифрових технологій..... | 16 |
| Олена Кохановська, Ніна Слюсаренко Використання засобів цифрової дидактики у післядипломній педагогічній освіті..... | 21 |
| Олександра Янкович Громадсько-освітня діяльність та педагогічні погляди Марії Лопаткової (1927–2016)..... | 27 |
| Borys Savchuk, Ruslan Kotenko Emotional intelligence development of the future tourism managers..... | 33 |
| Раїса Пріма, Олена Цибульська Компонентно-структурний аналіз феномену “готовність майбутнього вчителя початкової школи до виховання культури здоров’язбереження молодших школярів”..... | 37 |
| Тетяна Мартинюк Актуальні проблеми професійної освіти у науковому просторі професора Таніти Люріної..... | 43 |
| Галина Білавич, Наталія Мукан Культура українського мовлення майбутніх правознавців крізь вимір еристики..... | 47 |
| Тетяна Ситнік Формування дослідницьких умінь в учнів 3 класу на уроках з інтегративного курсу “Я досліджую світ”..... | 52 |
| Алла Харківська Основні шляхи педагогічної взаємодії школи та сім’ї у вихованні молодших школярів..... | 57 |
| Алла Чаговець Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з сім’єю молодшого школяра..... | 62 |
| Larysa Kozibroda European experience of socialization of schoolchildren with special educational needs: historical context..... | 67 |
| Руслана Романишин Формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи в умовах нетрадиційних технологій навчання... .. | 72 |
| Юлія Грач Соціокультурна анімація у контексті соціально-педагогічної діяльності зі старшокласниками..... | 80 |
| Тетяна Григоренко Організація та проведення дослідження ефективності системи підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища ЗВО..... | 85 |

| | |
|---|-----|
| Світлана Кирилюк, Наталія Бендерець, Ольга Грабець Роль фінансової грамотності у формуванні соціальної активності учнів закладів загальної середньої освіти..... | 89 |
| Зоряна Височан Науково-теоретичні аспекти формування невербальних та етикетних компонентів культури діалогічного мовлення у майбутніх фахівців з правознавства..... | 95 |
| Іван Василиків Філософські принципи професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів..... | 99 |
| Тетяна Довгодько, Олена Корчук Діджиталізація як соціокультурний феномен: філософсько-освітній аспект..... | 104 |
| Людмила Чистякова Сучасні освітні технології у розвитку екологічної культури майбутніх учителів..... | 111 |
| Надія Стецула Екологізація освіти як ключова тенденція сталого розвитку суспільства..... | 115 |
| Лариса Ковальчук, Олена Луциньська Модель формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх вчителів початкових класів у процесі професійної підготовки..... | 122 |
| Леся Височан Розвиток методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду (20–80-ті рр. XX ст.)..... | 128 |
| Ірина Купчак, Назар Матвійків Формування здорового способу життя дітей – першочергове завдання батьків..... | 133 |
| Вікторія Мітлицька Музична освіта в загальноосвітніх закладах Запорізького краю (кінець XIX – початок XX ст.)..... | 140 |
| Олеся Власій Формування особистості школяра в цифрову епоху: можливості та виклики..... | 146 |
| Анатолій Мартинюк Диригентська педагогіка професора А. Мірошнікової у динаміці розвитку харківської хорової школи.... | 152 |
| Лілія Полещук Педагогічні умови формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти..... | 157 |
| Ольга Матвійчук Суть поняття “здоров’яорієнтований світогляд”, структура та функції..... | 163 |
| Віра Максименко Особливості формування художньо-творчого досвіду в системі фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії..... | 167 |
| Дмитро Павленко До питання професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління у педагогічних закладах вищої освіти..... | 173 |
| Олександр Слабецький Інноватика формування стратегії безпеки в контексті професійної підготовки..... | 177 |
| Валентина Тимошенко Обґрунтування моделі формування комунікативної компетентності зв’язку в майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти..... | 182 |

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№6-7 (185-186) November-December 2020

Published since February 2002

UDC 051 The journal "Youth and market" is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category "B"**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

Founder and published: Drohobych State Pedagogical University by I. Franko

Ivan Franko, 24 Str., Drohobych, Lviv region, Ukraine 82100

The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine

Published State registration license: Series KB № 12270 – 1154 IIP since 05.02.2007

ISSN 2308-4634 (Print) "Youth and market" is indexed in such databases: Google Scholar; Polish
ISSN 2617-0825 (Online) Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus (ICV 2017: 69.05; ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80)**

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.6/185.2020>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Prof.,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Interregional Academy of Personnel Management

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

National University of Physical Education and Sports of Ukraine

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

SHEE "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University"

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Kyiv National University of Trade and Economics

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Tetyana PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Lukasz TOMCZYK – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic),*

Pedagogical University of Cracow, Poland

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences,*

Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire*

(Preston, UK)

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine,

Honored Worker of Science and Technology of Ukraine,

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof.,*

Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University;

Dr. habilit., Prof., Kuyavian-Pomeranian High School (Bydgoszcz, Poland)

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,

Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol № 15, 15.10.2020)

Links to the publication of "Youth and market" obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view. Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Signed to print 23.11.2020

Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Size 60 x 84 1/8. Letter Times New Roman

Printed in the printing firm "Shwydkodruk" ("FastPrint")

Danylo Halytsky str., 1, Drohobych. Lviv Region 82100

tel.: (0324) 41-08-90.

YOUTH & MARKET, 2020

Youth & market

CONTENTS

№6-7 (185-186) November-December 2020

- Tetyana Pantyuk, Mykola Pantyuk, Iryna Hamerska, Yuliya Denysyak**
Innovations in education: necessity, essence, content6
- Henadiy Dmytrenko, Olena Karolop**
Competence approach and its meaning in the formation of professional competence
of future bachelors of the hotel and restaurant sphere.....11
- Ivan Nyshchak, Tetyana Havrysh, Andriy Ulych**
Development of student spatial thinking in drawing lessons by digital technologies.....16
- Olena Kokhanovska, Nina Slyusarenko**
Use of digital didactics in postgraduate pedagogical education.....21
- Oleksandra Yankovych**
Public-educational activities and pedagogical views of Mariya Lopatkova (1927–2016).....27
- Borys Savchuk, Ruslan Kotenko**
Emotional intelligence development of the future tourism managers.....33
- Raisa Prima, Olena Tsybulska**
Component-structural analysis of the phenomenon “readiness of the future
primary school teacher for education of the culture of health care of young people”.....37
- Tetyana Martynyuk**
Current problems of vocational education in the scientific space of professor Tanita Lyurina.....43
- Halyna Bilavych, Nataliya Mukan**
The Ukrainian speech culture of future jurists through the prism of heuristics.....47
- Tetyana Sytnik**
Formation of research skills in students of the 3rd grade in lessons on the integrative course “I explore the world”52
- Alla Kharkivska**
Main ways of pedagogical interaction between school and family in the education of young schoolchildren....57
- Alla Chahovets**
Partnership pedagogy: how to successfully interact with the pupil’s family.....62
- Larysa Kozibroda**
European experience of socialization of schoolchildren with special educational needs: historical context.....67
- Ruslana Romanyshyn**
Formation of computing skills in primary school students in conditions of non-traditional learning technologies....72
- Yuliya Hrach**
Socio-cultural animation in the context of socio-pedagogical activity with senior students.....80

| | |
|--|-----|
| Tetyana Hryhorenko Organization and carrying out the research of efficiency of future teachers-philologists' training system in the conditions of the educational and communicative environment of HEI | 85 |
| Svitlana Kyrylyuk, Nataliya Benderets, Olga Grabets The role of financial literacy in the formation of social activity of students of general secondary education institutions | 89 |
| Zoryana Vysochan Scientific and theoretical aspects of formation of non-verbal and labeling components of dialogue speech culture in future specialists..... | 95 |
| Ivan Vasylykiv Philosophical principles of professional training of the future teacher of primary school | 99 |
| Tetyana Dovhodko, Olena Korchuk Digitalization as a socio-cultural phenomenon: philosophical and educational aspects..... | 104 |
| Lyudmyla Chystyakova Modern educational technologies in the development of environmental culture of future teachers..... | 111 |
| Nadiya Stetsula Ecologization of education as a key trend of sustainable development of society..... | 115 |
| Larysa Kovalchuk, Olena Lushchynska The model of formation of information and communication culture of future primary school teachers in the process of professional training..... | 122 |
| Lesya Vysochan Development of methods of teaching natural sciences in the primary school of Ukraine during the soviet period (20s–80s of the XX century)..... | 128 |
| Iryna Kupchak, Nazar Matviykyv Formation of healthy lifestyle of children – the priority task of parents..... | 133 |
| Viktoriya Mitlytska Music education in the general educational institutions of Zaporizhzhya region (late 19th – early 20th century).. | 140 |
| Olesya Vlasiy Forming the student's personality in the digital era: opportunities and challenges..... | 146 |
| Anatoliy Martynyuk Professor A. Miroshnykova's conducting pedagogy in the dynamics of Kharkiv choral school's development. | 152 |
| Liliya Poleshchuk Pedagogical conditions of formation professional-significant qualities education manager..... | 157 |
| Olha Matviychuk The essence of the concept "health-oriented worldview", structure and functions..... | 163 |
| Vira Maksymenko The peculiarities of formation of artistic and creative experience in the system of professional training of the future choreography teacher | 167 |
| Dmytro Pavlenko To the question of professional training of future specialists of public management in pedagogical institutions of higher education..... | 173 |
| Oleksandr Slabetskiy An innovation of formation of safety strategy in the context of professional training..... | 177 |
| Valentyna Tymoshenko Substantiation of the model of formation of communicative competence of communication in future managers in higher education institutions..... | 182 |

УДК 37:001.895

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225537>

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ірина Гамерська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Юлія Денисяк, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: НЕОБХІДНІСТЬ, СУТНІСТЬ, ЗМІСТ

Педагогічну інновацію визначаємо як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, що оптимізує досягнення її мети. В основу інноваційної діяльності мають бути покладені системний і компетентнісний підходи; принцип науковості; важливою ознакою освітніх інновацій є його структурованість; інновації в освіті мають бути спрямовані на гарантоване досягнення цілей освітнього процесу, складати цілісну канву навчального процесу і забезпечувати прогнозований результат.

Ключові слова: інновації; інноваційна освіта; суб'єкти освітньої діяльності; інновації в освіті; зміст; сутність та специфіка інновацій.

Лім. 11.

Tetyana Pantyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mykola Pantyuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Vice-Rector for Research, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Iryna Hamerska, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Practice of the English Language Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Yuliya Denysyak, Postgraduate Student of the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

INNOVATIONS IN EDUCATION: NECESSITY, ESSENCE, CONTENT

The priority goals of modern education are the universal development of a man as a personality and the highest value of society, the development of his talents, intellectual, creative and physical abilities. For the realization of this goal, an appropriate educational environment should be created, which would be characterized by systematization, scientism, logicity, progressiveness and innovation. Innovations in education are also aimed at raising the level of modern science, the introduction of new technologies, the use of modern information and communication means etc.

We state that the issues of innovation in education are traditional for every education system at every stage of its development. They are variable, historical, because every era makes its own demands on man, the process of his education, formation and upbringing. The purpose of this research is to study and summarize the content, nature and specificity of innovation taking into consideration social determinants in modern conditions.

In order for a person to be able to cope with their own life tasks and challenges, as well as to become a productive member of civil society, his education must include and reflect the achievements of modern science, technology and engineering.

We define pedagogical innovation as a process of updating or improving the theory and practice of education, that optimizes the achievement of its goal. We emphasize that a modern teacher must have the formed innovative competence with its relevant components.

Innovation activities should be based on systemic and competency-based approaches and the principle of scientism; an important feature of educational innovations is also its structured nature; innovations in education should be aimed at the guaranteed achievement of the goals of the educational process, as well as form a complete outline of the educational process and secure an expected result.

Keywords: innovations; innovative education; subjects of educational activity; innovations in education; a content; essence and specific character of innovations.

Постановка проблеми. Сучасний світ інтелектуальних і духовних зусиль. Зміни відзначається динамічністю, змінністю, відбуваються в усіх галузях людського життя, непередбачуваністю, специфікою викликів, винятком не стала і сучасна освіта як особлива сфера людського життя, що забезпечує для подолання яких людині слід мобілізувати максимум

збереження, накопичення та передачу знань та досвіду. Цінності, інституційні форми та зміст сучасної освіти залежить від низки факторів, а саме: глобалізації сучасного світу та його інтеграції; стрімкого розвитку технологій; тотальної інформатизації суспільного простору; зміни освітніх стандартів та парадигм тощо.

Метою сучасної освіти є “всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору” [4]. Мова передовсім іде про особистість, як має бути здатною впоратися із власними життєвими завданнями та викликами, а також стати продуктивним членом громадянського суспільства, яке сповідує загальнолюдські цінності, усвідомлює відповідальність за себе, своїх близьких, за природу та все оточення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання інновацій в освіті є традиційними для кожної системи освіти на кожному етапі її розвитку. Вони – змінні, історичні, оскільки кожна епоха висуває свої вимоги до людини, процесу її освіти, становлення і виховання. Сучасна педагогічна інноватика є достатньо молодою, бо відображає суспільні зміни, що детермінуються інформатизацією, глобалізацією, інтеграцією в європейський освітній простір, технологізацією людського життя.

Інновації в освіті спрямовуються також на підвищення рівня сучасної науки, впровадження новітніх технологій, використання сучасних інформаційно-комунікаційних засобів тощо. Суспільний прогрес немислимий без творчої, діяльної, готової до змін особистості. Школа покликана створити умови для її становлення.

Інновації торкаються змісту освітнього процесу, формальної площини освіти, педагогічного інструментарію, функцій та цілей суб'єктів освітньої діяльності, усього, що тим чи тим способом впливає на освітнє поле кожної окремої країни і світового освітнього простору загалом.

1. Проблему педагогічної інноватики у різних її площинах розглядали такі українські вчені, як:

І. Коновальчук (обґрунтовує теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій, а також аналізує сутність і структуру інноваційної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу) [5; 6]; І. Дичківська (презентує прикладні аспекти інноваційних педагогічних технологій у сучасному освітньому просторі української школи) [2]; В. Докучаєва (обґрунтовує теоретико-методологічні основи проєктування інноваційних педагогічних систем) [3]; О. Чумак (досліджує сутність парадигми освіти XXI ст. та її інноваційні аспекти) [10]; Т. Яровенко (аналізує види інновацій в освіті та презентує їх класифікацію) [11] та ін. У полі зору тих та інших дослідників інновацій в освіті опиняються усі складові цього процесу: методологія, теорія, практика тощо.

Мета статті полягає у вивченні та узагальненні змісту, сутності та специфіки інновацій в освіті з огляду на суспільні детермінанти в умовах сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Глобальність сучасного виховання й освіти полягає у тому, що світ, як ніколи, став єдиним спільним домом для всіх людей, без огляду на расу, релігію, культурні чи освітні пріоритети. Глобальна криза і виклики сучасності вимагають інноваційних змін, які дали б можливість людині вижити і успішно провадити процес життєтворення на Землі.

В умовах змінності сучасного світу говорити про інновації, як щось стале і постійне не можна, оскільки сам термін та його сутність передбачає змінність і динамічність. Те, що сьогодні трактується як інновація, уже завтра буде звичайною справою і звичним явищем. Та й власне інновації сприймаються по-різному у відповідному часовому проміжку. Наприклад, для добре оснащеної школи використання нових засобів навчання є явищем звичним, а для не обладнаного закладу освіти це може бути інновацією. Також зауважимо, що процес інноваційності буде результативним і продуктивним тоді, коли стане системним, логічним, цілісним, діяльним і особистісно орієнтованим. На таких позиціях стоять українські вчені: “Стратегічно-системний рівень інноваційних змін можливий при системних нововведеннях, в яких цілісно представлені як концепція, цілі, зміст, так і технологія їх практичної реалізації. Мета інноваційного процесу полягає у внесенні змін у педагогічну систему навчального закладу для переведення його з традиційного стану функціонування в площину інноваційного розвитку й саморозвитку” [6].

Для системності і цілісності розгляду проблеми

передовсім слід визначитися із ключовими поняттями, які презентують означений процес. Отже, з огляду на мету нашої статті оперуємо такими дефініціями, як:

- **інновація** – комплексна діяльність, спрямована на створення (народження, розробку), освоєння, використання й розповсюдження нового [8];

- **інновативність** (лат. innovatio – оновлення, зміна) – емоційно-оцінне ставлення до нововведень, відмінність у сприйнятливості суб'єктів до інновацій, нових ідей, досвіду [7];

- **інноваційна педагогічна діяльність** – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну та розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [7];

- **інноваційна освітня технологія** – це якісно нова сукупність форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, яка привносить суттєві зміни до результату освітнянського процесу і є багатокомпонентною моделлю, що включає в себе: – навчальну інноваційну технологію (підбір операційних дій педагога з учнем, в результаті яких суттєво покращується мотивація учнів до навчального процесу), – виховну інноваційну технологію (мистецькі засоби і прийоми впливу на свідомість особистості учня з метою формування в нього особистісних цінностей у контексті загальнолюдських), – управлінську інноваційну технологію (сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні технології, що створюють умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення) [9];

- **педагогічна інновація** – процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети [1].

Ці та інші процеси і явища цілісно складають систему інноваційності, її середовище з низкою умов, які забезпечують якість та результативність освітнього процесу. Серед необхідних умов інноваційного середовища визначаємо:

- матеріальні;
- фізичні;
- інформаційно-комунікативні;
- педагогічні;
- психологічні;
- соціальні;
- організаційні.

Усі вони повинні відображати основну ознаку освітнього процесу – інноваційність. Лише у цьому

разі результат такої освіти буде новим, творчим, креативним, сучасним, особистісно і суспільно значимим, прогресивним. Пізнання нових явищ і фактів, вміння користуватися новітніми досягненнями сучасної науки, мотивація учня до використання нових технологій у різних галузях людського життя, бажання створювати нові продукти задля суспільного прогресу, чітке розуміння можливостей і меж впливу на природне середовище задля гармонії у площині “людина – природа” – це далеко не повний перелік тих завдань, які стоять перед людиною у процесі її освіти. Реалізувати їх без педагогічних інновацій неможливо.

Важливою для педагога є також готовність до інноваційної педагогічної діяльності, що вченими визначається як “особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії” [7].

Слід також наголосити на тому, що у сучасного педагога має бути сформована інноваційна компетентність, основними ознаками якої є:

- розуміння суспільної значущості та необхідності інновацій;
- креативність мислення і вміння застосовувати у педагогічній діяльності творчий, нестандартний підхід;
- інноваційність цілепокладання і визначення нових шляхів реалізації освітніх цілей;
- наявність відповідних фахових знань і компетенцій;
- здатність до креативного підходу у розв’язанні професійних завдань;
- здатність до проєктування, пошуку оригінальних і нестандартних рішень, пошуку оптимальних шляхів розв’язання освітніх задач;
- усвідомлення відповідальності за професійну діяльність та результати педагогічної взаємодії у рамках суб'єкт-суб'єктної парадигми тощо.

Специфіка інноваційної компетентності, на думку вчених, визначається “змістом тих теоретичних і практичних задач, які педагог вирішує в процесі реалізації інновацій, та особливими системоутворювальними, інтегративними зв'язками між компонентами її структури, до складу якої входять соціальна, мотиваційно-ціннісна, теоретико-методологічна, технологічна, інформаційно-комунікативна, рефлексивно-регулятивна компетентності” [5, 110–130].

В основу інноваційної діяльності мають бути покладені системний і компетентнісний підходи, які б передбачали єдність, цілісність та

послідовність усіх складових освітнього процесу і одночасно забезпечували високий рівень професійної майстерності педагога у рамках його взаємодії з учнем.

Наголошуємо також на необхідності реалізації у процесі освітніх інновацій принципу науковості як підґрунтя достовірності знань, які пропонуються учням сучасним змістом освіти. Принагідно зауважимо, що реформування і удосконалення змісту сучасної освіти є найскладнішим з огляду на його завдання, цілі і сутність. Саме тому, на наше переконання, зміст освіти так рідко стає центром і метою освітніх реформ. А починати слід саме з нього.

Інновації мають також бути спрямовані на гарантоване досягнення цілей освітнього процесу, складати цілісну канву навчального процесу і забезпечувати прогнозований результат. Важливою ознакою освітніх інновацій також є його структурованість, що передбачає аналіз і синтез процесу, розчленування його на послідовні, пов'язані між собою частини, координованість та узгодженість дій, вправ, операцій тощо.

Висновки. Отже, для того, щоб особистість була здатною впоратися із власними життєвими завданнями та викликами, а також стати продуктивним членом громадянського суспільства, її освіта повинна включати і відображати здобутки сучасної науки, техніки і технологій. Сучасна педагогічна інноватика є молодією галуззю освітніх змін, бо відображає життя суспільства, що детермінується інформатизацією, глобалізацією, інтеграцією в європейський освітній простір.

Педагогічну інновацію визначаємо як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, що оптимізує досягнення її мети. Наголошуємо на тому, що у сучасного педагога має бути сформована інноваційна компетентність з відповідними її складовими.

В основу інноваційної діяльності повинні бути покладені системний і компетентнісний підходи; принцип науковості; важливою ознакою освітніх інновацій також є його структурованість; інновації в освіті мають бути спрямовані на гарантоване досягнення цілей освітнього процесу, складати цілісну канву навчального процесу і забезпечувати прогнозований результат.

Реалізація завдань інноваційної освіти повинна бути комплексним, узгодженим завданням як суб'єктів освіти (педагогів та учнів), так і всіх освітніх інституцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора

загальноосвітньої школи: монографія. Київ, 1998. 450 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ, 2004. 352 с.

3. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем: дис. ... д-ра. пед. наук. 13.00.01 Луганськ, 2007. 481 с.

4. Закон України Про освіту Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

5. Коновальчук І.І. Сутність і структура інноваційної компетентності педагога загальноосвітнього навчального закладу. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід* : монографія. Житомир, 2011. С. 110–130.

6. Коновальчук І.І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах. Сутність та структура інноваційної компетентності педагога. Розробка системи і технології її розвитку. *Акмедосягнення науковців Житомирської науково-педагогічної школи: монографія*. Житомир, 2016. С. 138–170.

7. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. URL: <https://www.google.com.ua/search>

8. Кравченко Г.Ю. Інноваційне навчання та його місце у внутрішньо-шкільній науково-методичній роботі з учителями початкових класів. *Науково-методичний супровід модернізації початкової освіти: Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.*, 3-4 груд. 2002 р. Луганськ, 2002. С. 220.

9. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: Наук.-метод. посіб. Київ, 2001. 185 с.

10. Чумак О. В. Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf.

11. Яровенко Т.С. Види інновацій в освіті та їх класифікація. URL: www.vestnikdnu.com.ua/archive/201264/yarovenko.html.

REFERENCES

1. Danylenko, L. I. (1998). *Modernizatsiia zmistu, form ta metodiv upravlinskoi diialnosti dyrektora zahalnoosvitnoi shkoly: monohrafiia* [Modernization of the content, forms and methods of management of the director of secondary school: monograph]. Kyiv, 450 p. [in Ukrainian].

2. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posibnyk* [Innovative pedagogical technologies: textbook manual]. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

3. Dokuchaieva, V. V. (2007). Teoretyko-metodolohichni osnovy proektuvannia innovatsiinykh pedahohichnykh system [The theoretical and methodological bases of designing the innovative pedagogical systems]. *Doctor's thesis*. Luhansk, 481 p. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy Pro osvitu Vidomosti Verkhovnoi Rady [Law of Ukraine On Education Information of the Verkhovna Rada]. 2017, № 38–39. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
5. Konovalchuk, I. I. (2011). Sutnist i struktura innovatsiinoi kompetentnosti pedahoha zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [The essence and structure of innovative competence of a teacher of a secondary school]. *Professional pedagogical education: competence approach: monograph*. Zhytomyr, pp. 110–130. [in Ukrainian].
6. Konovalchuk, I. I. (2016). [The theoretical and technological bases of realization of innovations in general educational institutions. The essence and structure of innovative competence of the teacher. The development of system and technology of its development]. *Acme achievements of scientists of Zhytomyr scientific and pedagogical school: monograph*. Zhytomyr, pp. 138–170. [in Ukrainian].
7. Korotkyi terminolohichnyi slovnyk z innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii [A short glossary of innovative pedagogical technologies]. Available at: <https://www.google.com.ua/search> [in Ukrainian].
8. Kravchenko, H. Iu. (2002). Innovatsiine navchannia ta yoho mistse u vnutrishno-shkilnii naukovy-metodychnii roboti z uchyteliamy pochatkovykh klasiv [Innovative learning and its place in intra-school scientific and methodical work with primary school teachers]. The scientific and methodological support of modernization of primary education: Proceedings of the All-Ukrainian Scientific-Practical Conference. Luhansk, p. 220. [in Ukrainian].
9. Otsiniuvannia ta vidbir pedahohichnykh innovatsii: teoretyko-prykladnyi aspekt: Nauk-metod. posib. [An evaluation and selection of pedagogical innovations: the theoretical and applied aspect: Science-method. manual]. Kyiv, 2001. 185 p. [in Ukrainian].
10. Chumak, O. V. Paradyhma osvity XXI stolittia: innovatsiini aspekty [21st Century Education Paradigm: Innovative Aspects]. Available at: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf. [in Ukrainian].
11. Iarovenko, T. S. Vidy innovatsii v osviti ta yikh klasyfikatsiia [Types of innovations in education and their classification]. Available at: www.vestnikdnu.com.ua/archive/201264/yarovenko.html. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 07.10.2020



“Якщо Ви по-справжньому вірите в те, що робите, не дозволяйте ніяким обставинам стримувати Вас. Кращі в світі досягнення стали можливими не “ЗАВДЯКИ”, а “ВСУПЕРЕЧ”. Головне – робити свою справу”.

*Дейл Карнегі
американський педагог*

“Уміння ставити розумні запитання вже є важлива і необхідна ознака розуму і проникливості”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*

“Роками накопичений досвід може посперечатися із знанням”.

*Рассел Лінкольн Аґофф
американський вчений*

“Будь-яке навчання людини – це не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор*



Генадій Дмитренко, доктор економічних наук, професор,
завідувач кафедри управління персоналом та економіки праці
ПрАТ ВНЗ “Міжрегіональна Академія управління персоналом”
Олена Каролоп, старший викладач Навчально-наукового інституту
Київського Національного університету культури і мистецтв

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

У статті розглянуто зміст компетентнісного потенціалу освітнього процесу, обґрунтовано актуальність його створення та реалізації в освітній практиці. Охарактеризовано, проаналізовано й доповнено понятійну систему. Визначено структурні компоненти компетентнісного потенціалу.

Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти професійної підготовки майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи, що володіють сучасними, фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, здатних творчо підходити до розв'язання неординарних питань, бути конкурентоспроможними на ринку праці. Тому одним із чергових завдань вищої освіти є питання впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку студентів. Основна увага акцентується на компетенціях, що сприяють адаптації фахівців до мінливих умов сучасного ринку праці готельно-ресторанної індустрії й бурхливого розвитку науки й техніки.

Ключові слова: компетентнісний підхід; методи; професійна освіта; дистанційна форма навчання; освітній процес; бакалаври; готельно-ресторанна справа.

Літ. 9.

Henadiy Dmytrenko, Doctor of Sciences (Economics), Professor,
Head of the Personnel Management and Labor Economics Department
HEE “Interregional Academy of Personnel Management”
Olena Karolop, Senior Lecturer Educational and Scientific Institute
Kyiv National University of Culture and Arts

COMPETENCE APPROACH AND ITS MEANING IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF THE HOTEL AND RESTAURANT SPHERE

The article reveals the content of the competence potential of the educational process, the relevance of its creation and implementation in educational practice is substantiated. The conceptual system is characterized, analyzed and supplemented. The structural components of the competence potential are determined.

Modern society requires from the system of higher education professional training the future bachelors in hotel and restaurant business with modern, fundamental knowledge, skills and abilities, able to be creative in solving extraordinary problems, to be competitive in the labor market. Therefore, one of the next tasks of higher education is the introduction of a competency-based approach to student training. The main focus is on the competencies that contribute to the adaptation of specialists to the changing conditions of the modern labor market of the hotel and restaurant industry and the rapid development of science and technology. Today, the competency approach is becoming an integral part of the education sector. The advantage of the competency approach is that it allows assessing both the knowledge component and the personal changes of professionals that have occurred in the process of training in higher education. The introduction of a competency-based approach into higher education requires the significant efforts of faculty to determine the range of competencies that need to be formed in future bachelors of hotel and restaurant business, highlighting their content and criteria that would determine the level of competencies.

Keywords: competency approach; methods; professional education; distance learning; an educational process; bachelors; hotel-restaurant business.

Постановка проблеми. Сучасні реформи, що відбуваються у вітчизняній та європейській системах освіти, привели до кардинальних перетворень у вищій професійній освіті. За останнє десятиліття

відбулася різка переорієнтація оцінки результатів освіти з понять “підготовленість”, “освіченість” на поняття “компетенція” та “компетентність”. Одним із концептуально важливих методів в управлінні якістю підготовки випускників закладів

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

вищої освіти стало впровадження компетентнісного підходу, а результати навчання поступово набувають формату компетентностей.

Компетентнісний підхід у рамках національної системи вищої освіти став на сьогодні актуальним у процесі підготовки фахівців, адже він уже вступив у суперечність з багатьма встановленими у системі освіти застарілими методами оцінювання, навчання, які тривалий час функціонували в освітньому процесі. Категорії “компетенції” та “компетентності” застосовуються для опису академічних і професійних рівнів вищої освіти. Завдяки широкому використанню в освітній документації понять “компетенції” та “компетентності”, компетентнісна підготовка майбутніх фахівців набуває дедалі вагомшого статусу [8].

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на досягнення інтегральних результатів у навчанні, якими є загальні (базові, ключові) і спеціальні (предметні) компетентності тих, хто навчається. Загальні (базові, ключові) компетентності забезпечують наступність і послідовність навчання впродовж усього життя людини, вони поступово поглиблюються і збагачуються залежно від рівня освіти. Особливо ученими розглядається термін “компетенції” і розуміється як суспільновизнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлених у певній сфері діяльності людини. Її вважають наперед заданою соціальною нормою, яка відчужена від особистості [4].

Отже, головним завданням сучасної освіти є її переорієнтація на формування й розвиток компетенцій особистості майбутнього фахівця, що забезпечує якість освіти, адекватну вимогам часу та ринку праці [4]. Реалізація означеного завдання полягає у впровадженні нового покоління галузевих стандартів вищої освіти України на основі компетентнісного підходу.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Аналіз публікацій учених дає підстави стверджувати, що реалізація компетентнісного підходу у навчанні студентів ЗВО буде успішною за умов комплексного забезпечення усіх складників освітнього процесу – цілей навчання, побудови компетентнісно орієнтованого змісту освіти, відповідної розробки методичного забезпечення. Увага багатьох дослідників компетентнісного підходу зосереджена на теоретико-методологічних засадах, професійно-діяльнісних аспектах, педагогічних концепціях і теоріях. Над цією проблемою працювали П. Бачинський, Н. Бібік, І. Єрмаков, Н. Дворнікова, І. Драч, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Локшина, С. Ніколаєнко,

О. Овчарук, Л. Пильгун, Г. Селевко, С. Сисоєва, О. Ситник, Г. Терешук, С. Трубачева, Н. Фоменко, А. Хуторський, О. Шапран та інші.

У вищій освіті перехід до компетентнісного підходу, за одностайною думкою науковців і практиків, означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, розгляд цього результату з огляду на потреби суспільства, забезпечення спроможності випускника ЗВО відповідати новим запитам ринку праці, мати відповідний потенціал для практичного розв’язання життєвих проблем. Саме тому компетентнісний підхід є методологічною основою підготовки викладачів дисциплін з готельно-ресторанної справи до інноваційної педагогічної діяльності, яка і передбачає здатність до створення й внесення викладачами змін до власної системи роботи з урахуванням потреб і запитів, що ставить перед освітою суспільство майбутнього [1].

Мета статті полягає в осмисленні сутності, реалізації компетентнісного підходу в освіті як основного напрямку її модернізації та впровадження ідей при підготовці майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливі вимоги суспільства висуває до якості підготовки фахівців сфери обслуговування, готельно-ресторанної справи, туризму, діяльність яких пов’язана з наданням послуг і створенням продуктів, що задовольняють матеріальні, естетичні й духовні потреби людини.

Необхідність формування нової генерації висококваліфікованих фахівців сфери готельно-ресторанної індустрії, здатних виконувати складні виробничі завдання на високому професійному рівні, вимагає від закладів освіти переосмислення мети і змісту професійної підготовки цієї категорії спеціалістів на основі компетентнісного підходу [7].

Сьогодні викладачеві вже не достатньо просто знати свій предмет, важливо вміти викладати його цікаво, творчо, образно, емоційно. Змістовний та методично повноцінний виклад матеріалу в сучасному закладі вищої освіти необхідно поєднувати продуманою системою питань і завдань, які ефективно організують та спрямовують пізнавальну діяльність студентів [2].

Актуальними є змістовні трансформації у системі професійної підготовки майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи, зокрема це стосується пошуку інноваційних форм, нових методик, інтерактивних технологій навчання на всіх етапах освітнього процесу у вищій школі. Стає необхідним перехід до систем навчання,

зорієнтованих на формування як особистісних якостей фахівця, так і компетенцій у майбутній професійній діяльності. Проте кардинальні зміни, що відбуваються в українській освіті, нові умови її функціонування, вимагають істотного коригування освітнього процесу. З огляду на це в системі професійної підготовки майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи широко впроваджується компетентнісний підхід [9].

На основі аналізу професійної компетентності та її ключових компетенцій щодо випускників закладів вищої освіти – майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи можна виокремити *базові компетенції*, що їх мають формувати викладачі профільних дисциплін у процесі професійної підготовки, а саме [3]:

- *мотиваційна компетенція* – усвідомлення студентами мотивів до якісного здійснення майбутньої професійної діяльності, а отже, набуття ними необхідних знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей, що забезпечать можливість виконання ними професійних обов'язків певного рівня;

- *когнітивно-творча компетенція* – здатність студентів творчо набувати професійні знання, уміння і навички, мати творчий потенціал самоосвіти й саморозвитку, що визначає їхню спроможність до творчості у майбутній професії, успішність майбутньої професійної діяльності;

- *комунікативна компетенція* – це орієнтованість особистості у різних ситуаціях спілкування, здатність ефективно брати у них участь. Базується на знаннях і відчуттях досвіду особистості, здатності ефективно взаємодіяти з іншими завдяки розумінню самої себе та інших при постійній зміні психічного стану [3].

Актуалізація проблем формування професійної компетентності зумовлюється динамічними змінами у сучасній готельно-ресторанній індустрії, які стають беззастережним імперативом для розвитку економіки України та спонукають до підвищення професіоналізму, компетентності працівників у цій галузі професійної діяльності [6].

Семантика поняття “професійна компетентність” у різних науках засвідчує цілком різне його трактування, однак наукова експлікація таких понять, як “компетенція”, “компетентність”, “професійна компетентність” зумовлює теоретичне розкриття останнього у дискурсі підготовки майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи. Аналіз численних наукових праць з проблеми досліджень компетентності приводить до розуміння поняття “компетенція” як сукупності взаємопов'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що

задаються стосовно певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності відносно них. Натомість “компетентність” – це особистісна якість людини, яка характеризує її здатність самостійно приймати оптимальні рішення та ефективно реалізовувати їх у конкретних життєвих ситуаціях або у певних галузях діяльності [6].

Дослідження закономірностей окремих видів компетентностей залежно від конкретних сфер їх застосування, діяльнісної або пізнавальної спрямованості слугувало підґрунтям для уточнення поняття “професійна компетентність бакалаврів готельно-ресторанної справи”, що розглядається як інтегрована якість особистості, яка характеризує її знання, уміння, навички, особистісні професійно важливі якості, готовність до діяльності, прийняття оптимальних рішень та здатність ефективно їх реалізовувати у певній, конкретній галузі виробничої діяльності (наприклад, у туристичній, готельно-ресторанній, транспортній, торговельній, фінансовій та ін.), одержуючи суспільно визначений та прогнозований результат. Слід зазначити, що готельно-ресторанна сфера (та інша сфера послуг), будучи третинним сектором економіки, не завжди завершується виробництвом продукту, а радше сприяє процесу виробництва, підвищуючи рівень його продуктивності [9].

Зазначимо, що у розвинених країнах світу третинний сектор економіки найбільший за кількістю працівників (понад 50 %) і зростає найшвидшими темпами. На основі аналізу потреб вітчизняної готельно-ресторанної сфери з'ясовано, що зростаючі вимоги ринку праці потребують перегляду змісту професійної підготовки окремих категорій фахівців. У конкурентній боротьбі на зовнішньому та внутрішньому ринку України між вітчизняними й іноземними надавачами готельно-ресторанних послуг поки що превалюють останні, що вимагає від українських виробників оперативного знаходження оптимальні комерційні рішення, ефективно діяти у маркетингових умовах, надавати послуги, товари, які відповідають світовим стандартам якості та вимогам споживачів [5]. Успішне забезпечення таких показників можливе лише на основі створення ефективної системи підвищення професійної компетентності фахівців, зайнятих у сфері готельно-ресторанних послуг. Сьогодні вітчизняний ринок готельно-ресторанних послуг зміцнює свої позиції, адаптуючись до нових форм функціонування економіки, інноваційних форм і методів управління, що й зумовлює використання світового педагогічного досвіду з метою

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

перебудови системи професійної підготовки бакалаврів готельно-ресторанної справи. Професійна компетентність фахівців у цьому контексті є фундаментальною передумовою успішної професійної діяльності людини у виробничих готельно-ресторанних структурах майбутнього та здатна забезпечити ефективно подолання розриву між вимогами сфери готельно-ресторанних послуг і можливостями професійної освіти.

Стандартом вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 24 “Сфера обслуговування”, спеціальності 241 “Готельно-ресторанна справа”, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 № 384, передбачено розвиток таких фахових компетентностей випускника:

- здатність організувати сервісно-виробничий процес з урахуванням вимог і потреб споживачів та забезпечувати його ефективність, розуміння предметної області і специфіки професійної діяльності. Ця компетентність є мірою та головним критерієм професійної підготовленості бакалаврів готельно-ресторанної справи;

- здатність використовувати на практиці основи діючого законодавства в сфері готельного та ресторанного бізнесу та відстежувати зміни, здатність формувати та реалізувати ефективні зовнішні та внутрішні комунікації на підприємствах сфери гостинності, навички взаємодії. Таким чином отримуються студентами не лише знання, уміння, навички, а й творче ставлення до справи, позитивні нахили, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати певний досвід, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці, в конкретній професійній ситуації;

- здатність управляти підприємством, приймати рішення у господарській діяльності суб'єктів готельного та ресторанного бізнесу, здатність проектувати технологічний процес виробництва продукції і послуг та сервісний процес реалізації основних і додаткових послуг у підприємствах (закладах) готельно-ресторанного та рекреаційного господарства. Ці компетентності мобілізують знання, уміння та досвід в конкретній соціально-професійній ситуації і мають якісно виконувати професійні функції відповідно до посади, яку він обіймає;

- здатність розробляти нові послуги (продукцію) з використанням інноваційних технологій виробництва та обслуговування споживачів формується з урахуванням сучасного стану та перспектив розвитку готельно-ресторанної індустрії, а також соціально-

психологічних, етичних, правових норм, усталених в суспільстві;

- здатність розробляти, просувати, реалізувати та організувати споживання готельних та ресторанних послуг для різних сегментів споживачів інтегрує зміст, пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю у готельно-ресторанній сфері, актуалізуючи набуті знання і уміння в потрібний момент задля використання їх у процесі професійної діяльності.

Сучасні новітні технології вимагають від випускників закладів вищої освіти не просто освіченості, активності пошуку, а й самостійності, впевненості у власних силах, відповідальності, вміння жити й працювати в умовах, що постійно змінюються, бути соціально зорієнтованими [5].

Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу визначити *організаційно-методичні засоби* забезпечення освітнього процесу, якими є:

- нормативно-правові акти в галузі професійної освіти (закони, постанови, накази, кваліфікаційні характеристики);

- державні галузеві стандарти, нормативи щодо організації навчально-виробничої діяльності тощо;

- наукові (концепції, принципи, інноваційні підходи);

- навчальні (плани, програми дисциплін, підручники, посібники, електронні освітні ресурси тощо);

- методичні (інноваційні методики, засоби навчання, інструктивні, методичні матеріали до виконання самостійних, лабораторних, практичних робіт тощо);

- матеріали, які описують зміст, визначають структуру, прогнозують результат, регламентують послідовність і перебіг теоретичного, практичного навчання та виробничих практик.

Завдання і принципи організаційно-методичної роботи реалізуються за такими напрямками: діагностико-прогностичний, навчально-методичний, організаційно-координаційний [1].

Отже, важливим аспектом у формуванні професійної компетентності бакалаврів готельно-ресторанної справи є обґрунтування методичних основ якісного забезпечення освітнього процесу, що передбачають інтеграцію фундаментальних і спеціальних знань на засадах створення такої педагогічної системи, яка сприяла б цілісному й неперервному розвитку, професійному зростанню та життєвому становленню особистості.

Дистанційна форма навчання набувала неабиякої популярності, а й, безперечно, стала потребою часу. Для неї характерні такі особливості: індивідуальний режим; домінування самостійної пізнавальної діяльності; створення

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ТА ЙОГО ЗНАЧЕННЯ В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

спеціальних дидактичних матеріалів для самостійної роботи; зміна функцій тренера (організація, керівництво, загальна орієнтація у навчальному матеріалі, консультування, контроль); зміна позиції слухача (ініціативність у режимі роботи над навчальним матеріалом, самостійне планування своєї роботи, відповідальність за виконання намічених планів тощо). Тобто сучасні інформаційні освітні технології руйнують традиційні лінійні зв'язки, замінюючи їх на сучасні, мережеві.

Висновки. У контексті нашого дослідження з'ясовано особливості впровадження компетентісного підходу в підготовці майбутніх бакалаврів готельно-ресторанної справи. Сьогодні компетентісний підхід задає принципово іншу логіку організації професійної освіти, а саме логіку розв'язання завдань і проблем не тільки і не настільки індивідуального характеру, наскільки групового, парного, колективного характеру. В умовах інформаційного суспільства компетентісний підхід відіграє важливу роль, оскільки формує навички і вміння навчатися, самостійно здійснювати пошук інформації, забезпечує неперервність освіти. Тому, безумовно, застосування на сучасному етапі розвитку вищої школи компетентісного підходу сприятиме оновленню змісту й підвищенню якості освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н. Компетентісний підхід як методологія професійної підготовки фахівців у вищій школі. *Людознавчі студії. Серія Педагогіка*. 2016. Вип. 3(35). С. 5–9.
2. Бургун І. В. Актуальність впровадження компетентісного підходу в освітню практику. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2010. № 1(2). С. 159–165.
3. Єльнікова Г.В. Компетентісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 10. URL: <http://tme.umo.edu.ua>.
4. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 20–26.
5. Івашина Л.Л. Перспективи розвитку ресторанного бізнесу як складника індустрії гостинності. *Економіка і суспільство*. 2018. № 14. С. 597–600.
6. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. *Бібліотека з освітньої політики*: / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. 112 с.
7. Кристопчук Т. Є. Компетентісний підхід: європейський вимір. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічна*. 2011. Вип. 6. С. 33–42.
8. Равен Дж. Компетентность в современном

обществе: выявление, развитие и реализация. Равен Дж.; пер. с англ. Москва, 2002. 396 с.

9. Шевчук С. С. Інноваційна діяльність педагога професійної школи: *навч.-метод. посіб.* Біла Церква, 2015. 174 с.

REFERENCES

1. Ashytok, N. (2016). Kompetentnisnyi pidkhd yak metodolohiia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchyi shkoli [Competence approach as a methodology of professional training of specialists in higher school]. *Anthropological studies. Pedagogy series*. Vol. 3(35). pp. 5–9. [in Ukrainian].
2. Burhun, I. V. (2010). Aktualnist uprovadzhennia kompetentnisnogo pidkhdohu v osvitu niu praktyku [The relevance of implementing a competency-based approach into educational practice]. *Current issues of public administration, pedagogy and psychology*. No. 1(2). pp. 159–165. [in Ukrainian].
3. Yelnykova, H. V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhd do modeliuvannia profesiinoi diialnosti kerivnyka vyshchoho navchalnogo zakladu [Competence approach to modeling the professional activity of the head of a higher education institution]. *Theory and methods of education management*. No. 4. p. 10. Available at: <http://tme.umo.edu.ua>. [in Ukrainian].
4. Zimnyaya, I. A. (2006). Kompetentnostnyy podkhd. Kakovo ego mesto v sisteme sovremennykh podkhdov k problemam obrazovaniya? [Competence approach. What is its place in the system of modern approaches of education problems?]. *Higher education today*. No. 8. pp. 20–26. [in Russian].
5. Ivashyna, L. L. (2018). Perspektyvy rozvytku restorannoho biznesu yak skladnyka industrii hostynnosti [Prospects of the development of the restaurant business as a component of the hospitality industry]. *Economy and society*. No. 14. pp. 597–600. [in Ukrainian].
6. Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovy dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. *Library on educational policy*. (Ed.). O. V. Ovcharuk. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
7. Krystopchuk, T. Ye. (2011). Kompetentnisnyi pidkhd: yevropeyskyi vymir [Competence approach: the European dimension]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogical*. Vol. 6. pp. 33–42. [in Ukrainian].
8. Raven, Dzh. (2002). Kompetentnost v sovremennom obshchestve: vyyavlenie, razvitie i realizatsiya [Competence in modern society: identification, development and implementation]. Raven Dzh translated in to English. Moscow, 396 p. [in Russian].
9. Shevchuk, S. S. (2015). Innovatsiina diialnist pedahoha profesiinoi shkoly: navch.-metod. posib. [Innovative activity of a teacher of a vocational school: a training manual]. Bila Tserkva, 174 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.11.2020

УДК 373.016.091-057.87:744:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225654>

Іван Нищак, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Тетяна Гавриш, студентка
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Андрій Улич, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЗВИТОК ПРОСТОРОВОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ КРЕСЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено шляхи і засоби цілеспрямованого розвитку просторового мислення учнів в умовах комп'ютерно-орієнтованого навчання креслення. Досліджено сутність та значення просторового мислення для всебічного розвитку особистості. З'ясовано можливості цифрових технологій (ЦТ) як засобу розвитку просторового мислення учнів на уроках креслення. Встановлено, що найбільш доцільним для розвитку просторового мислення учнів є використання комп'ютерних програмних засобів імітаційно-моделюючого типу.

Ключові слова: графічна підготовка; креслення; програмний засіб; просторове мислення; цифрові технології.

Лім. 7.

Ivan Nyshchak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Tetyana Havrysh, Student of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Andriy Ulych, Postgraduate Student of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF STUDENT SPATIAL THINKING IN DRAWING LESSONS BY DIGITAL TECHNOLOGIES

The article explores the ways and means of the purposeful development of students' spatial thinking in the conditions of computer-oriented drawing lessons. It is established that the essence of spatial thinking is the mental formation of spatial images and their manipulation in solving the educational and industrial problems. Spatial thinking represents and functions in a complex unity of different mental processes: perception, memory, imagination, etc. The basic operational units of spatial thinking are spatial images that reflect not all the properties and characteristics of the objective world, but only spatial ones. The content of these images is the result of reproduction and transformation of spatial features and relationships of objects (shape, size, location of structural elements, etc.). The possibilities of digital technologies as a means of developing the students' spatial thinking in drawing lessons are clarified. The use of digital technologies, including special computer programs, provides ample opportunities for visual presentation of educational information from the school drawing course. They can be used to display different types of educational information (figurative, graphic) in close connection with the symbolic, which allows you to use the latest visualization methods in the learning process, including modeling. It is established that the most expedient for the development of students' spatial thinking is the use of computer software of simulation type, which allows to carry out design and graphic activities of students, providing further opportunities for computer computational experiments. Such software tools provide a higher level of clarity – dynamic clarity. Working with modeling and simulation of computer programs, the student has the opportunity to comprehensively study geometric objects, identify their significant and insignificant features, observe and analyze the results of their actions, draw conclusions based on their own observations.

Keywords: graphic training; painting; software; spatial thinking; digital technologies.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сприйняття школярами навколишнього тривимірного світу, предметів, що його складають, а також успішне розв'язання різноманітних просторових завдань потребує наявності стійких просторових образів,

що складають підґрунтя просторового мислення. Саме тому низький рівень розвитку просторового мислення перешкоджає належному опануванню учнями таких навчальних дисциплін, як геометрія та креслення, оскільки маніпулювання просторовими об'єктами у процесі вивчення цих

шкільних предметів є особливим видом навчально-пізнавальної діяльності учнів [5].

Необхідність формування просторового мислення особистості зумовлює цілеспрямований пошук нових ідей щодо якісного поліпшення змісту, організаційних форм, дидактичних методів і відповідних засобів реалізації освітнього процесу, позаяк від цього залежить не лише очікуваний результат, але й загальний рівень мисленнєвого розвитку учнів.

Використання у навчанні засобів цифрових технологій, зокрема комп'ютерної техніки з відповідним програмним забезпеченням, дає змогу застосовувати найрізноманітніші методи навчання, у тому числі й ті, що в умовах традиційних форм навчальної діяльності використовуються зі значними обмеженнями.

Виважене, розумне впровадження в педагогічну практику цифрових технологій забезпечує перехід від репродуктивного характеру навчання і механічного засвоєння знань учнями до надання навчальній діяльності дослідницького спрямування. Це значно підвищує пізнавальну самостійність учнів, сприяє розвитку мисленнєвих процесів особистості, зокрема просторового мислення.

Аналіз досліджень з проблеми. Актуальні питання розвитку просторового мислення особистості, зокрема в процесі навчально-пізнавальної діяльності, розкриваються у наукових працях багатьох відомих вітчизняних та зарубіжних вчених: А. Брушлинського, Є. Кабанової-Меллер, А. Корнєвої, С. Максименка, О. Тіхомірова, І. Якиманської та ін. Дослідженням різних аспектів організації комп'ютерно-орієнтованого навчання в закладах освіти займалися В. Биков, М. Жалдак, Б. Малиновський, Ю. Машбиць, Ю. Рамський, І. Ретинська та ін. Дидактичні можливості цифрових технологій у процесі трудової та графічної підготовки школярів всебічно висвітлювалися О. Вашук, Р. Гуревичем, В. Шешенком, І. Петрициним, М. Юсуповою та ін.

Мета статті – дослідити шляхи і засоби цілеспрямованого розвитку просторового мислення учнів в умовах комп'ютерно-орієнтованого навчання креслення.

Виклад основного матеріалу. Специфіка мислення зумовлюється характером завдань, які розв'язує індивід. Через те з'являються особливі для певного виду мислення взаємопоєднання наочності і вербальності, чуттєвого й мисленнєвого, інтелектуальних та практикоорієнтованих дій. Тому за характером об'єкта інтелектуальної діяльності особистості у психології прийнято виокремлювати наочно-дійове, образне та понятійне мислення [2].

Наочно-дійовим мисленням називають такі прояви мислення, які актуалізуються у ситуації сприймання конкретних об'єктів й оперування ними. Водночас зміст *образного мислення* складають переважно образи, тобто більше чи менше узагальнені уявлення про його об'єкти. При цьому розрізняють *наочно-образне* та *репродуктивно-образне* мислення. Якщо людина має справу з предметами або їх зображеннями, але оперує ними лише у свідомості, спираючись на їхнє просторове відображення, то домінує *наочно-образне* мислення. Коли оперування образами у свідомості відбувається без живого сприйняття об'єктів, то має місце *репродуктивно-образне* мислення. *Понятійним* називають мислення, що характеризується домінуванням понятійного змісту над просторовим. Залежно від того, які поняття при цьому переважають, розрізняють *конкретно-понятійне* й *абстрактно-понятійне* мислення [2].

Зважаючи на окреслену мету наукового дослідження, потребує уточнення зміст дефініції *“просторове мислення”* та виявлення його значення для всебічного розвитку особистості учнів.

Просторове мислення розвивається головню на наочному матеріалі й оперує візуальними образами, тому окремі дослідники ([2]; [6]; [7] та ін.) відносять його до різновиду так званого *образного (візуального)*, яке проявляється у процесі оперування зоровими образами.

Образне мислення, на думку І. Якиманської, – складний процес перетворення чуттєвої інформації, який забезпечується перцептивними діями, що уможливають створення образів відповідно до *“вихідного матеріалу”*, оперування цими образами, розв'язок задач на порівняння образів, їх виокремлення, модифікацію з врахуванням специфіки суб'єктивного досвіду [7].

Просторове мислення завжди оперує наочністю. При цьому образи постають первинним продуктом, найменшою оперативною складовою, а також результатом мисленнєвого процесу. Словесне відображення у просторовому мисленні використовується лише для опису, пояснення зафіксованих наочних (образних) трансформацій.

Таким чином, *сутність просторового мислення полягає у мисленнєвому формуванні просторових образів (при цьому це зазвичай здійснюється з використанням різного наочного підґрунтя) і маніпулюванні ними при розв'язанні навчальних та виробничо-технічних задач.*

Психологічним механізмом просторового мислення є діяльність *уяви*, що уможливорює створення просторових образів, оперування ними, перекодування їх у заданому (або довільно вибраному) напрямі, використання різних систем відліку для побудови образів, виділення в образі різних ознак і властивостей об'єктів, важливих для конкретного індивіда [6].

Основними оперативними одиницями просторового мислення є просторові (геометричні) образи, в яких відображаються не всі властивості й ознаки предметного світу, а лише просторові. Змістом цих образів є результат відтворення і трансформації просторових ознак та відношень об'єктів (форми, розмірів, розташування конструктивних елементів тощо). Саме через це просторове мислення вирізняється з-поміж інших видів мисленнєвої діяльності індивіда, у яких процес виокремлення просторово-образних властивостей предметів не є ключовим.

Просторовий образ об'єкта формується під впливом двох взаємопов'язаних чинників: наочної основи та вимог дійсності, обумовленими конкретними умовами задачі. Цю закономірність необхідно враховувати при використанні дидактичного принципу наочності з метою створення сприятливого навчального середовища для ефективного розвитку просторового мислення учнів. Просторові образи, якими оперує мислення, мають бути динамічними, рухливими, оперативними. образи є важливою основою чуттєвого абстрагування та узагальнення [7].

Просторове мислення – невід'ємний компонент творчої діяльності людини, оскільки звільняє її від необхідності постійного застосування розгорнутої структури словесних умовиводів. Наявність у мисленні просторово-образної компоненти є необхідною умовою лаконічності внутрішньої мови. образ виступає не лише як кінцевий продукт діяльності, але і як певний показник пізнавального рівня та регулятор мисленнєвої діяльності особистості.

Ефективна робота просторового мислення учнів у процесі навчально-пізнавальної діяльності виступає однією з умов, що забезпечує засвоєння навчального матеріалу (зокрема з креслення) на належному рівні. Навчання приводить до розвитку мислення школярів, якщо воно правильно організоване, враховує закономірності психічного розвитку особистості, здійснюється на основі активної пізнавальної діяльності учнів. Тому виникає необхідність розробки таких прийомів роботи, які вимагали б від учнів самостійності мислення, мобілізували їхні зусилля при розв'язуванні пізнавальних задач, залучали до активного пошуку.

Успішне розв'язання актуальних питань, пов'язаних із розвитком просторового мислення школярів, можливе завдяки цілеспрямованому й дидактично обґрунтованому використанню сучасних засобів цифрових технологій навчання, які здатні внести суттєві зміни до усіх компонентів освітнього процесу (мету, зміст, методи, організаційні форми, роль вчителя).

Цифрові технології навчання – система сучасних інформаційних методів і засобів створення, збирання, зберігання, опрацювання, подання й використання даних і знань у навчанні, а також сукупність наукових знань про її функціонування, спрямована на удосконалення навчального процесу з найменшими затратами [1].

Цілеспрямоване залучення ЦТ забезпечує широкі можливості для наочного представлення навчальних відомостей шкільного курсу креслення. З їх допомогою можна забезпечити відображення різних видів навчальної інформації (образної, графічної) у тісному зв'язку із знаково-символьною, яка притаманна математиці, що дає змогу використовувати в освітньому процесі новітні способи унаочнення, зокрема *моделювання*.

Моделювання постає важливим методом пізнання, формою відображення дійсності, що полягає у з'ясуванні чи відтворенні певних властивостей реальних об'єктів (предметів, явищ, процесів) за допомогою інших об'єктів, або їх абстрактного опису у вигляді зображення, плану, карти, сукупності рівнянь, алгоритмів, програм тощо.

Використання ЦТ на уроках креслення з метою моделювання об'єктів навчальної діяльності учнів уможливорює представлення наочного образу графічного поняття, підкріплюючи його відповідною числовою інформацією.

Здатність до візуалізації абстрактних математичних понять (під візуалізацією розуміється сукупність різних перетворень наочного матеріалу (динамічних моделей), що призводить до формування цілісного образу) перетворює ЦТ на ефективний і потужний засіб при вивченні більшості навчальних тем шкільного курсу креслення, зокрема породжує у школярів бажання висувати оригінальні гіпотези та здійснювати пошук нестандартних шляхів розв'язування графічних задач, сприяє розвитку творчих і евристичних складових мислення, підвищує результативність засвоєння нових знань.

Серед різних видів ЦТ найбільшого поширення на уроках креслення набули педагогічні програмні

засоби (ППЗ), орієнтовані на удосконалення навчального процесу, розвиток пізнавальної самостійності учнів, формування практичних умінь і навичок, активізацію мисленнєвих процесів особистості та ін.

Нині на ринку програмного забезпечення існує велика кількість педагогічних програмних засобів, які, залежно від призначення, прийнято умовно поділяти на [4]:

1) програми, орієнтовані на самостійну роботу учнів з цифровою технікою (тренувальні, настановчі, програми для організації проблемного навчання, імітаційні і моделюючі програмні засоби, ігрові програми та ін.);

2) програми для комп'ютерної підтримки роботи вчителя (контролюючі ППЗ з функціями статистичного аналізу даних, діагностичні і демонстраційні (ілюстративні) програми та ін.).

Необхідно зазначити, що більшість з наявних програмних засобів можна віднести одразу до кількох окреслених типів ППЗ. Так, часто настановчі програми оснащені функціями контролю (*ANALIT* та ін.), ігрові програми реалізують деякі тренувальні функції (*MathManiac*, *Adventure Math* та ін.), окремі імітаційні і моделюючі програмні засоби можуть використовуватися як демонстраційні (*Cabri*, *DG*, *Geometer's Sketchpad*, *GRAN-2D*, *GRAN-3D* та ін.).

Аналіз результатів психолого-педагогічних досліджень І. Якиманської [7] та В. Моляка [3] доводить, що розвиток просторового мислення учнів найбільш ефективно здійснюється у процесі їх конструкторсько-графічної діяльності. Тому можна припустити, що найбільш доцільними для розвитку просторового мислення учнів є ті програмні засоби, використання яких уможливає реалізацію елементів конструкторсько-графічної діяльності школярів, додатково забезпечуючи можливість для проведення комп'ютерних обчислювальних експериментів. Таким вимогам відповідає лише один тип програмних засобів – імітаційно-моделюючі, в яких як основний засіб навчання використовується імітація та педагогічне моделювання.

Основна перевага комп'ютерних програм імітаційно-моделюючого типу перед демонстраційними ППЗ полягає у тому, що учень, отримуючи візуальну інформацію, може змінювати параметри віртуальних моделей, одночасно відслідковуючи зміни, які при цьому відбулися. В імітаційно-моделюючих програмних засобах забезпечується вищий рівень наочності – динамічна наочність. Тому, працюючи з такими програмами, учень має змогу всебічно досліджувати геометричні об'єкти, виділяти їх

суттєві та несуттєві ознаки, спостерігати й аналізувати результати своїх дій, робити висновки на основі власних спостережень. Для прикладу, при дослідженні комп'ютерної моделі піраміди можна збільшувати або зменшувати її висоту, чи довжину сторін основи, відслідковуючи, як ці зміни впливають на її об'єм, площу бічної поверхні тощо.

У процесі роботи з комп'ютерними програмними засобами імітаційно-моделюючого типу школярі мають змогу досліджувати геометричні об'єкти різного рівня складності. Завдяки цьому в учнів з'являється можливість для дослідницької, творчої діяльності, що забезпечує формування пізнавального інтересу, сприяє розумовій активності школярів.

Таким чином, можливість навчального моделювання дає змогу використовувати цифрові технології (зокрема комп'ютер з відповідним програмним забезпеченням) як принципово новий інструмент пізнання навколишньої дійсності. Процес моделювання важливий для формування в учнів повноцінних узагальнених образів досліджуваних об'єктів, що має значний вплив на розвиток їх просторового мислення.

Поширення цифрових технологій на всі сфери людської діяльності привело до появи значної кількості пакетів графічного моделювання, найвідомішими серед яких є *3DStudio*, *Bryce3D*, *AutoCAD*, *Cabri*, *Geometer's Sketchpad*.

3DStudio та *Bryce3D* – професійні пакети тривимірної анімації і візуалізації, основу яких складають конструктор моделей, інтерпретатор мови написання сценаріїв та модуль інверсної кінематики. У цих середовищах можна створювати та змінювати моделі довільних просторових об'єктів, виконувати операції перетину та об'єднання об'єктів. Завдяки технології прорахунку ходу променів (*ray-tracing*) при побудові окремих сцен та можливості роботи з текстурами, можна легко згенерувати реалістичне зображення і анімацію створених об'єктів з врахуванням положення джерел світла та “камер”. Ці програмні продукти мають необмежені можливості для конструювання та візуалізації об'єктів, проте в них не передбачена можливість отримання числових характеристик об'єктів (об'ємів, площ, довжин сторін, величин кутів тощо). Крім цього, вказані програми досить вибагливі до апаратних ресурсів комп'ютера, а процес побудови графічних зображень створених тривимірних моделей доволі довготривалий.

Програмний засіб *AutoCAD* – універсальна система автоматизованого проєктування (САПР), орієнтована на фахівців-інженерів, що дає змогу моделювати реальні об'єкти і процеси

різного рівня складності. За можливостями конструювання та візуалізації об'єктів *AutoCAD* майже не поступається пакетам *3DStudio* та *Bruce3D*, водночас забезпечуючи можливість змінювати вихідні параметри моделей, отримувати відповідні числові характеристики та досліджувати їх властивості і залежності.

Системи автоматизованого проектування доволі ефективні на уроках креслення з позиції їх моделюючих та обчислювальних можливостей, зокрема для розвитку просторового мислення учнів. Однак вони (САПР) орієнтовані головню на інженерів-професіоналів, мають специфічно складний інтерфейс, що утруднює їх належне опанування школярами й, відповідно, обмежує використання у навчальному процесі. Тому в графічній підготовці учнів доцільно застосовувати лише ті програмні засоби, для роботи з якими не обов'язково володіти спеціальними технічними знаннями і прийомами, інакше це призведе до нерационального розподілу навчального часу, який використовуватиметься не на вивчення креслення, а на освоєння програмного засобу.

Висновки. Таким чином, у процесі науково-педагогічного дослідження встановлено, що серед засобів цифрових технологій найбільш ефективними для розвитку просторового мислення учнів є ППЗ імітаційно-моделювального типу. Однак доводиться констатувати відсутність таких програмних засобів, головню україномовних, які можна було б успішно використовувати у процесі графічної підготовки школярів. Більшість з наявних ППЗ мають англійський інтерфейс та розроблені без урахування особливостей вивчення шкільного курсу креслення. Зважаючи на це, актуалізується потреба в розробці вузькоспрямованих авторських педагогічних програмних засобів для вивчення креслення, спеціально зорієнтованих на активізацію та розвиток мисленевих процесів особистості, зокрема просторового мислення учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно орієнтованих систем навчання математики. *Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: зб. наук. праць*; за ред. В.Ю. Бикова, Ю.О. Жука. Київ: Атака, 2004. С. 61 – 73.
2. Кудрявцев Т.В. Психология технического мышления (Процесс и способы решения технических задач). Москва: Педагогика, 1975. 304 с.
3. Моляко В.А. Психология конструкторской деятельности. Москва: Машиностроение, 1983. 134 с.

4. Нищак І.Д. Методична система навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій: монографія. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2016. 264 с.

5. Нищак І.Д. Інформаційні технології як засіб розвитку технічного мислення (методика використання на заняттях з креслення): навч.-метод. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2008. 108 с.

6. Тихомиров О.К. Психология мышления. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 272 с.

7. Якиманская И.С. Индивидуальные психологические различия в оперировании пространственными отношениями у школьников. *Вопросы психологии*. 1976. № 3. С.69 – 80.

REFERENCES

1. Zhaldak, M. I. (2004). Pedagogichnyi potentsial kompiuterno oriientovanykh system navchannia matematyky [Pedagogical potential of computer-based systems in mathematics]. Means and technologies of a single information educational space: coll. Science. works; (Ed.). V. Bykov, Yu. Zhuk. Kyiv, pp. 61 – 73. [in Ukrainian].
2. Kudryavtsev, T. V. (1975). Psihologiya tehničeskogo myshleniya (Protsess i sposoby resheniya tehničeskikh zadach) [Psychology of technical thinking (Process and ways of solving technical problems)]. Moscow, 304 p. [in Russian].
3. Molyako, V. A. (1983). Psihologiya konstruktorskoj deyatel'nosti [Psychology of design activity]. Moscow, 134 p. [in Russian].
4. Nyshchak, I. D. (2016). Metodichna sistema navchannia inzhenerno-hrafichnykh dystsyplin maibutnykh uchyteliv tekhnolohii [Methodical system of teaching engineering and graphic disciplines of future teachers of technology]. Drohobych, 264 p. [in Ukrainian].
5. Nyshchak, I. D. (2008). Informatsiini tekhnolohii yak zasib rozvytku tekhnichnoho myslennia (metodyka vykorystannia na zaniattiakh z kreslennia) [Information technology as a means of developing technical thinking (methods of use in drawing lessons)]. Drohobych, 108 p. [in Ukrainian].
6. Tihomirov, O. K. (1984). Psihologiya myshleniya [Psychology of thinking]. Moscow, 272 p. [in Russian].
7. Yakimanskaya, I.S. (1976). Individualnyie psihologicheskie razlichiya v operirovanii prostranstvennyimi otnosheniyami u shkolnikov [Individual psychological differences in the operation of spatial relationships among schoolchildren]. Psychology issues. No. 3. pp. 69 – 80. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 21.10.2020

УДК 37.018.46

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225655>

Олена Кохановська, доктор педагогічних наук,
доцент кафедри теорії й методики викладання навчальних дисциплін
Комунального вищого навчального закладу “Херсонська академія неперервної освіти”
Херсонської обласної ради

Ніна Слюсаренко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту
імені професора Є. Петухова Херсонського державного університету

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті проаналізовано сутність цифрової дидактики як феномена сучасної освіти та можливості реалізації її засобів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Надано характеристику ключових понять. Представлено порівняльний аналіз деяких категорій традиційної, “оцифрованої” та цифрової дидактики (за В. Бліновим). Звернуто увагу на те, що застосування в освітньому процесі тих чи тих засобів цифрової дидактики залежить від поставленої мети. Наведено перелік найбільш популярних серед педагогів сервісів й платформ, які можна опанувати в умовах післядипломної освіти.

Ключові слова: дидактика; е-дидактика; оцифрована дидактика; цифрова дидактика; засоби цифрової дидактики; післядипломна педагогічна освіта.

Табл. 1. Літ. 17.

Olena Kokhanovska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methods of Educational Disciplines Department
Communal Higher Educational Establishment

“Kherson Academy of Continuing Education” of Kherson Regional Council

Nina Slyusarenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy, Psychology and Educational Management
Department named after the Professor Ye. Petukhov of Kherson State University

USE OF DIGITAL DIDACTICS IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION

The article analyses the essence of digital didactics as a phenomenon of modern education and possibility of implementing its tools in postgraduate pedagogical education.

The characteristics of such concepts as “e-didactics”, “digitized didactics” and “digital didactics” have been given. Digital didactics has been interpreted by authors as a part of general didactics, the main subject of which is the system of education in the context of globalization. It is emphasized that this is not only the use of digital technologies for teaching and learning, but also a critical didactic understanding of their feasibility at different stages of the educational process.

The comparative analysis of some categories of traditional, digitized and digital didactics (according to V. Blinov) has been presented.

The subject of digital didactics has been defined as the organization of the learners’ activities in the digital environment and learning motivation management.

The attention is drawn to the fact that the use in the educational process of certain means of digital didactics depends on the desired goal.

The list of the most popular services and platforms among teachers which are used in the organization of the educational process at general secondary education establishments has been given such as feedback services; services for creating online and video presentations; services for screencasting; services for creating interactive video; services for creating interactive online whiteboards, platforms for video conferencing, services for creating interactive worksheets, platforms for distance learning. The conclusion is made about the need for further renewal and transformation of the digital educational environment of postgraduate education, technologies, didactic tools and resources.

Further research prospects for the study of effective ways of using digital didactics in postgraduate education of teachers of various disciplines have been identified.

Keywords: didactics; e-didactics; digitized didactics; digital didactics; means of digital didactics.

Постановка проблеми. Сьогодні надзвичайно швидко в практику роботи закладів освіти різних рівнів та ступенів упроваджуються цифрові технології.

Однак цьому процесові притаманні певна стихійність та відсутність концептуального аналізу змін, що відбуваються.

Розвиток інформаційно-цифрових технологій,

поява нових ресурсів та дидактичного забезпечення сприяли поступовому використанню їх у роботі закладів освіти: від стихійного впровадження до формування локально-дидактичного досвіду застосування таких технологій, виникнення дидактико-технологічних практик та парадигм [10, 18]. Це поступово сформувало до стану “розфокусованого розмаїття” ресурсів та втрати педагогічного сенсу використання інформаційно-цифрових ресурсів. Розуміння важливості цифрової складової в освіті спричинило необхідність трансформації чинної системи навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останні роки питання використання інформаційно-цифрових технологій стало предметом наукових студій багатьох вітчизняних науковців, серед яких передусім назвемо В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, В. Олійника, О. Спіріна та ін. Питання цифрової дидактики розглядається й такими науковцями, як: В. Блінов, Є. Єсеніна, І. Сергеева та ін.

Мета статті – проаналізувати сутність цифрової дидактики як феномена сучасної освіти та можливості реалізації її засобів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Нині в Україні, як і в усьому світі, відбувається стрімка цифровізація освіти. Цифрова освіта, як зазначає К. Краус, функціонує за рахунок цифрових технологій, що переважно реалізуються засобами Інтернетмережі [7, 49]. Широке використання інформаційно-цифрових технологій, значно трансформує можливості здобувача освіти у напрямі вибору персональних освітніх траєкторій, його самовизначення та самовдосконалення [5, 262].

На необхідності наскрізного застосування інформаційно-комунікаційних технологій як складової цифрової освіти у викладанні навчальних дисциплін та управлінні закладами освіти наголошено в Концепції “Нова українська школа”. Це приводить до висновку, що саме інформаційно-цифрові технології є невід’ємним інструментом успішного функціонування закладу освіти [8].

В Україні 16 жовтня 2020 р. набуло чинності Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти (наказ МОН від 08.09.2020 р. №1115). Це Положення розширює можливості для навчання учнів за дистанційною формою, а також для використання технологій дистанційного навчання в умовах інших форм отримання освіти.

Сьогодні, як і завжди, вчитель є агентом позитивних змін в освіті. Поява значної кількості цифрових засобів навчання передбачає не лише вміння вчителя ними користуватися, а й перегляд

традиційних підходів до викладання загалом. Реконцептуалізація дидактики із врахуванням діджиталізації освіти є необхідною умовою ефективного застосування цифрових технологій на всіх ступенях освіти [12].

Нагадаємо, що ще в 80-х р. XX ст. В. Беспалько вказував на те, що “в сучасних умовах, коли комп’ютеризація педагогічного процесу стає найближчою перспективою, педагогічне проектування – єдина умова його ефективної реалізації” [2, 13]. Звісно, педагогічне проектування має відбуватися з урахуванням усіх вимог дидактики.

Загально визнано, що дидактика – це наука про формування життєвого досвіду людини в процесі навчання [4, 13].

У процесі історичного розвитку людства постійно змінюються цілі, зміст форми і методи навчання. Залежно від конкретного етапу суспільного розвитку вони можуть мати помірний або радикальний характер. На теперішньому етапі зміни, які відбуваються в освітньому процесі, можна назвати радикальними, тому, відповідно, можна говорити про виникнення нового виду дидактики – дидактики інформаційного суспільства (дидактики цифрової епохи, цифрової дидактики) [6, 153].

Дидактику цифрового навчання Дж. Д’Анджело пропонує називати e-Didactics, що можна трактувати як цифрову дидактику [17].

Поняття e-дидактики розглядається багатьма сучасними вченими і визначається по-різному.

Як зазначає О. Печников e-дидактика – це частина дидактики, яка досліджує проблему навчання, темою вивчення якої є комп’ютер та його застосування [9]. Тобто, вчений звужує e-дидактику до спеціалізованих дисциплін.

За визначенням М. Чошанова, e-дидактика – сукупність знань, процесів і стратегій, орієнтованих на гарантоване формування у процесі дистанційного навчання у здобувачів освіти таких компетенцій, які відповідали б конкретно заданому рівню їх засвоєння [13]. Автор передбачає e-дидактику лише для дистанційного навчання, що, на нашу думку, не повністю відповідає реаліям сьогодення.

На думку І. Фролова, e-дидактика – частина сучасної дидактики, що досліджує закони, закономірності, принципи і засоби електронного навчання, які застосовуються з метою дистанційного набуття компетенцій [14].

Отже, як бачимо, вчені вважають, що e-дидактика пов’язана саме з викладанням в електронному форматі.

Стосовно терміна “цифрова дидактика” маємо констатувати, що він виник порівняно недавно.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ЦИФРОВОЇ ДИДАКТИКИ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ

Визначення сутності цього поняття можна зустріти переважно в закордонних виданнях. Наприклад, В. Блінов, Є. Єсеніна, І. Сергеева зазначають, що цифрова дидактика – це наука про організацію процесу навчання в умовах цифрового суспільства [3, 3]. Науковці звертають увагу на те, що цифрова дидактика базується на основних поняттях і принципах традиційної (доцифрової) дидактики, доповнюючи і трансформуючи їх відповідно до умов цифрового середовища.

Факторами, які породжують потребу у цифровій дидактиці є: цифрове покоління (нове покоління учнів, яка має особливі соціально-психологічні характеристики); нові цифрові технології, які формують цифрове середовище і розвиваються у ньому; цифрова економіка та породжені нею нові вимоги до педагогів [3, 3].

На нашу думку, так звану “цифрову дидактику” можна розуміти як частину загальної дидактики, основним предметом дослідження якої є система навчання в умовах глобальної цифровізації, тобто це не лише використання цифрових технологій для навчання та викладання, а й критичне дидактичне осмислення їх доцільності на різних етапах навчального процесу.

Окрім поняття “цифрова дидактика”, нині в науковому обігу та в педагогічній практиці послуговуються також терміном “оцифрована дидактика”.

Під “оцифрованою дидактикою” В. Блінов (ураховуючи ступінь застосування інформаційно-цифрових технологій) розуміє оцифрування традиційного навчального матеріалу. Це, на думку вченого, призводить до того, що педагог,

користуючись оцифрованими засобами, швидше самовідсторонюється від процесу навчання [16].

Дійсно, починаючи з 90-х р. минулого століття, свого роду дидактичною модою виступає оцифровка традиційних лекцій, підручників, поурочних розробок, тестових систем контролю знань тощо. В усіх випадках для неефективної “оцифрованої” дидактичної практики характерні такі особливості: 1) використання в оцифрованому вигляді традиційних дидактичних елементів освітнього процесу (змісту, форм і методів навчання) без будь-якої принципової їх трансформації; 2) використання універсальних інформаційно-цифрових технологій, що не сфокусовані на розв’язання конкретних педагогічних завдань; 3) відсутність наукового осмислення перших двох моментів [3, 7].

Таким чином, в основі “оцифрованої” дидактичної практики лежить емпіричний взаємний підбір наявного “під рукою” дидактичного забезпечення (змісту, форм і методів) і найбільш доступних інформаційно-цифрових технологій.

На відміну від “оцифрованої” та традиційної дидактики, цифрова дидактика передбачає переосмислення й істотну трансформацію нинішнього освітнього процесу (табл. 1).

З таблиці 1 видно, що цілі, зміст, методи, форми і засоби цифрової дидактики трансформовані відповідно потреб цифрового суспільства, особливостей цифрового покоління та педагогічних властивостей цифрових технологій.

Одним із найважливіших завдань цифрової дидактики є досягнення педагогічних цілей та

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз деяких категорій традиційної, “оцифрованої” та цифрової дидактики (за В. Бліновим)

| Дидактичний компонент | Традиційна дидактика | “Оцифрована” дидактика | Цифрова дидактика |
|--------------------------|--|---|---|
| Цілі навчального процесу | Засвоєння соціального досвіду в дидактичній формі знань, умінь та навичок | | Підготовка до ефективної життєдіяльності в умовах цифрової економіки та суспільства |
| Зміст навчання | Продукти соціального досвіду в знаковій формі навчальної інформації “знання” | | Різні способи діяльності, які необхідно засвоїти |
| Форми і методи навчання | Фронтальні аудиторні та індивідуальні самостійні | Фронтальні, частково з індивідуалізацією та дефіцитом групових форм | Домінування групових та індивідуальних форм навчання, динамічних форм |
| Засоби навчання | Підручник, друковані засоби наочності, рідко – реальні предмети | Цифрові, які використовуються епізодично | Цифрові (ІКТ, метацифрові комплекси) |

Джерело: [16].

розв'язання актуальних проблем освітнього процесу засобами цифрових технологій, що передбачає безперервне комплексне осмислення їхнього дидактичного потенціалу, а також пошук конкретних способів їх використання [1, 31].

Предмет цифрової дидактики – організація діяльності тих, хто навчається, в цифровому середовищі і управління навчальною мотивацією.

Невід'ємною складовою цифрової дидактики є засоби навчання.

Історія свідчить, що кожен етап розвитку освіти характеризується появою нових засобів навчання. В умовах цифровізації навчання формується нове освітнє середовище на базі цифрових технологій. Як зазначає А. Хуторський, до основних дидактичних функцій засобів навчання належать, зокрема: компенсаторність (полегшення процесу навчання для викладача, зменшення витрат часу та сил викладача і тих, хто навчаються); інструментальність (раціональність та безпечність видів діяльності викладача та тих, хто навчається); інформативність (передача необхідної для навчання інформації); інтегративність (вивчення об'єкта, процесу, явища цілком або частинами) [15, 402]. Отже, засоби цифрової дидактики спрямовуються на персоналізацію навчального процесу, а також передбачають інтегративну взаємодію суб'єкта та середовища.

Цифрове освітнє середовище – це комплекс умов і можливостей для навчання, розвитку, соціалізації, виховання людини. Те, якою мірою буде затребуваний і використаний педагогічний потенціал цього середовища, залежить від власної суб'єктної активності і навчальної самостійності здобувача освіти [3].

Значний ривок у розвитку цифрової дидактики відбувається нині, під час пандемії COVID-2019. Адже після термінового припинення традиційного навчання здійснено примусовий перехід до віртуального. Для подолання цієї навчальної кризи створено різні стратегії онлайн-навчання. Однак розширення глобального віртуального простору залежить від наявності технологічних активних засобів цифрової дидактики.

Основна проблема, яка постає перед педагогами: які засоби, як саме і коли використовувати, щоб забезпечити ефективне засвоєння знань учнями в “новому” онлайн форматі.

Сучасні дослідження щодо трансформації традиційної дидактики з урахуванням процесів діджиталізації (використання цифрових технологій) підкреслюють важливість розвитку інформаційно-цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу.

Значна роль у цифровізації освіти відводиться вчителю як основному суб'єктові підготовки молодого покоління до подальшої життєдіяльності.

Саме тому заклади післядипломної педагогічної освіти сьогодні реалізують програми підвищення кваліфікації, спрямовані на розширення, поглиблення, оновлення професійних знань і вмінь учителів різних дисциплін відповідно до вимог ринку та досягнень науки і техніки. У змісті цих програм також передбачено опанування вчителями інформаційно-цифровими технологіями [11, 189].

На сьогодні більшість інститутів післядипломної педагогічної освіти та академій неперервної освіти використовують різні можливості цифрової освіти, зокрема проходження очно-дистанційних та дистанційних курсів підвищення кваліфікації на окремих платформах. Деякі заклади також пропонують у межах курсового та міжкурсового періодів проходження окремих фахових спецкурсів за запитами слухачів. Для цього використовуються Google-інструменти, платформи дистанційного навчання (наприклад, Moodle), технологія wiki, окремо розроблені й адаптовані продукти.

Застосування в освітньому процесі тих чи тих засобів цифрової дидактики залежить від поставленої мети. А доцільність використання конкретних інформаційно-цифрових засобів визначає нерозривний зв'язок трьох складових: теорії, практики та технологічних рішень.

Досвід доводить, що найбільшою популярністю серед педагогів користуються ті сервіси, опанувавши які (зазвичай на курсах підвищення кваліфікації), вони зможуть успішно організувати навчальний процес у закладах загальної середньої освіти. Серед них, насамперед, такі:

- сервіси забезпечення оберненого зв'язку (Mentimeter, Kahoot, Quizizz, Quizlet, Socrative, Triventy, Quizalize, Google Форми та ін.);
- сервіси для створення онлайн та відеопрезентацій (Sway, Crello, Canva, Google Презентації, NaraKeet, iSpring, Prezi, PowToon, Moovly та ін.);
- сервіси для скрінкастингу (Youtube, Loom, Bandicam, RecordCast, Camtasia Studio та ін.);
- сервіси для створення інтерактивного відео (Learnis, PlayPosit, PlayBuz, H5P, LearningApps, Timeline, EdPuzzle, TedEd та ін.);
- сервіси для створення інтерактивних онлайн-дошок (Stoodle, Webroom, DrawChet, LinoIt, Padlet, Popplet, Miro та ін.);
- платформи для забезпечення відеоконференцзв'язку (Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams, BigBlueButton, Cisco Webex);

- сервіси для створення інтерактивних робочих аркушів (WizerMe, TeacherMade, LiveWorksheets та ін.);

- платформи для організації дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom).

Звісно, цей перелік не є вичерпним і постійно доповнюється новими ресурсами.

Окрема роль для підвищення професіоналізму вчителів належить неформальній освіті – масовим відкритим онлайнкурсам (МООС), що є “живим” інструментом пізнання та підвищення професіоналізму вчителів. На сьогодні існує значна кількість платформ, де розміщено багато безкоштовних та умовно безкоштовних онлайнкурсів. До них відносимо освітні платформи “На урок”, “Всеосвіта”, EdEra, Prometheus, Coursera, ВУМ, Duolingo та ін.

Звичайно ж, ознайомлення педагогів у системі післядипломної освіти з вищезгаданими ресурсами має відбуватися не лише на технічному рівні, а й на дидактичному, із зазначенням конкретних напрямів доцільності їх використання в освітньому процесі.

Висновки. Таким чином, все вищевикладене приводить до висновків про необхідність подальшого оновлення і трансформації цифрового освітнього середовища післядипломної освіти, технологій, дидактичних засобів і ресурсів. Результати проведеного дослідження дають підставу стверджувати, що модернізація і цифровізація освіти реалізує нову дидактичну парадигму, пов’язану з цифровими освітніми технологіями і методиками навчання й передбачає позитивний ефект, зокрема у післядипломній педагогічній освіті.

Перспективи подальшого наукового пошуку полягають у дослідженні ефективних шляхів використання засобів цифрової дидактики у післядипломній освіті вчителів різних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрюхіна Л. М., Ломовцева Н. В., Садовникова Н. О. Концепти цифрової дидактики як основи проєктування опережаючого образования педагогов профессионального обучения. *Профессиональное образование и рынок труда*. 2020. № 1. С. 30–43.
2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва, 1995. 336 с.
3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеева И. С. Цифровая дидактика профессионального образования и обучения (ключевые тезисы). *Модернизация образования*. СПО. № 3. 2019. С. 3–8.
4. Дидактика профессиональной школы : сборник научных статей / под ред. член корр. РАО Г. И. Ибрагимов. Казань : Изд-во “Данис”, ИПП ПО РАО, 2013. 146 с.
5. Зубко А. М., Жорова И. Я., Кузьменко В. В.,

Слюсаренко Н. В., Кохановська О. В. Інформаційно-комунікаційні технології як чинник розвитку професіоналізму педагогів у системі післядипломної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 77. № 3. С. 262–281. URL : <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3562>

6. Ибрагимов Г. И. Электронная дидактика и электронное обучение: анализ существенных характеристик. *Информатизация образования 2015* : сборник материалов международной научно-практической конференции (15-16 июня 2015 года, г. Казань, РФ) / сост. к.п.н Э. М. Рафикова / под ред.: д.м.н. И. Ш. Мухаметзянов, д.и.н. Р. Р. Фахрутдинов. Казань: АСО, 2015. 448 с.

7. Краус К. М. Імперативи формування цифрової освіти в Україні. *Управління соціально-економічними трансформаціями у сучасному місті* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конфер. (27 лютого 2018). Київ : КУБГ, 2018. С. 49–51.

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

9. Печников А. Н. Е-дидактика: кому, зачем и в каком виде она нужна. *Образовательные технологии и общество*. 2013. № 4. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-komu-zachem-i-v-kakom-vide-ona-nuzhna>

10. Роберт И. В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий. *Профессиональное образование*. Столица. 2019. № 3. С. 16–26.

11. Слюсаренко Н. В. Особистісний освітній простір учителя. *Психолого-педагогічні засади діяльності фахівця: історія, теорія, практика* : матеріали II міжнародної науково-практичної конференції (18-19 вересня 2014 року, м. Херсон) / за ред. В. В. Кузьменка, Н. В. Слюсаренко. Херсон : КВНЗ “Херсонська академія неперервної освіти”, 2014. С. 186–190.

12. Человкочамерное образование: актуальные проблемы педагогических практик : материалы научно-практической конференции, посвященной педагогическому наследию М. А. Данилова, Л. А. Степашко (приурочена к 90-летию со дня рождения Л. А. Степашко), 19 октября 2018 г. / [отв. редакторы: Е. Ф. Зачиняева, О. А. Македонская, Т. Ю. Селихова]. Владивосток : Изд-во Дальневост. федерал. ун-та, 2018. URL : <http://www.instrao.ru/images/1Treshka/News/1810>

13. Чошанов М. А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий. *Образовательные технологии и общество*. 2013. № 3. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novyuy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-vepohu-tsifrovyyh-tehnologiy>

14. Фролов И. Н. Е-didactics как теоретический базис электронного обучения. *В мире научных открытий*. 2011. Т. 14. № 2. С. 135–142. URL : <http://method-lip.livejournal.com/363.html>

15. Хуторской А. В. Современная дидактика : учебник для вузов. СПб : Питер, 2001. 544 с.

16. Цифровая дидактика профессионального образования тенденции, технологии, люди. URL : http://www.krirpo.ru/Documents/News_ref_2019/Sergeev_IS.pdf

17. D'angeLo G. From Didactics to E-Didactics. e-Learning Paradigms, Models and Techniques. URL: <http://www.liguori.it/schedanew.asp?isbn=4067>

REFERENCES

1. Andriukhina, L. M., Lomovtceva, N. V., & Sadovnikova, N. O. (2020). Kontsepty tsifrovoi didaktiki kak osnovaniia proektirovaniia operezhaiushchego obrazovaniia pedagogov professionalnogo obuchenii [Concepts of digital didactics as the basis for the design of advanced education for professional education teachers]. *Vocational education and the labor market*, no.1, pp.30–43. [in Russian].

2. Bepalko, V. P. (1995). Pedagogika i progressivnye tekhnologii obuchenii [Pedagogy and progressive learning technologies]. Moscow, 336 p. [in Russian].

3. Blinov, V. I., Esenina, E. Iu., & Sergeeva, I. S. (2019). Tcifrovaia didaktika professionalnogo obrazovaniia i obuchenii (kliuchevye tezisy) [Digital didactics of professional education and training (key theses)]. *Modernization of education*, no.3, pp.3–8. [in Russian].

4. Ibragimova, G. I. (Ed.) (2013). Didaktika professionalnoi shkoly: sbornik nauchnykh statei [Didactics of the professional school: collection of scientific articles]. Kazan, 146 p. [in Russian].

5. Zubko, A. M., Zhorova, I. Ya., Kuzmenko, V. V., Slyusarenko, N. V., & Kokhanovska, O. V. (2020). Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii yak chynnyk rozvytku profesionalizmu pedahohiv u systemi pislidiplomnoi osvity [Information and communication technologies as a factor in the development of the teachers' professionalism in the system of postgraduate education]. *Information technologies and teaching aids*, Vol.77 (3), pp.262–281. Available at: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3562> [in Ukrainian].

6. Ibragimov, G. I. (2015). Elektronnaia didaktika i elektronnoe obuchenie: analiz sushchnostnykh kharakteristik [E-didactics and e-learning: analysis of essential characteristics]. *Informatizatsiia obrazovaniia – 2015: sbornik materialov mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii – Internationalization of education – 2015. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference*. Kazan, 448 p. [in Russian].

7. Kraus, K. M. (2018). Imperatyvy formuvannia tsyfrovoy osvity v Ukraini [Imperatives of digital education formation in Ukraine]. *Upravlinnia sotsialno-ekonomichnymy transformatsiamy u suchasnomu misti: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konfer. – Management of socio-economic transformations in the modern city. Proceedings of All-Ukrainian Scientific-Practical Conference*. Kyiv, pp.49–51. [in Ukrainian].

8. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/>

<media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

9. Pechnikov, A. N. (2013). E-didaktika: komu, zachem i v kakom vide ona nuzhna [E-didactics: who needs it, why and in what form]. *Educational technologies and society*, no.4. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-komu-zachem-i-v-kakom-vidе-ona-nuzhna> [in Russian].

10. Robert, I. V. (2019). Didaktika epokhi tsifrovyykh informatcionnykh tekhnologii [Didactics of the digital information technology era]. *Professional education. Capital*, no.3, pp. 16–26. [in Russian].

11. Slyusarenko, N. V. (2014). Osobystisnyi osvitniy prostir uchytelia [Teacher's personal educational space]. *Psykhologo-pedahohichni zasady diialnosti fakhivtsia: istoriia, teoriia, praktyka: materialy II mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii – Specialist's psychological and pedagogical principles: history, theory, practice. Proceedings of the 2nd International Scientific-Practical Conference*. Kherson, pp. 186–190. [in Ukrainian].

12. Zachiniaeva, E. F., Makedonskaia, O. A., & Selikhova, T. Iu. (Ed.) (2018). Chelovekorazmernoe obrazovanie: aktualnye problemy pedagogicheskikh praktik: materialy nauchno-prakticheskoi konferentsii, posviashchennoi pedagogicheskomu naslediiu M. A. Danilova, L. A. Stepashko (priurochena k 90-letiiu so dnia rozhdeniia L. A. Stepashko) [Human-dimension education: current problems of pedagogical practices. Proceedings of the International Scientific-Practical Conference, dedicated to the pedagogical heritage of M. A. Danilova, L. A. Stepashko]. Vladivostok. Available at: <http://www.instrao.ru/images/1/Treshka/News/1810/> [in Russian].

13. Choshanov, M. A. (2013). E-didaktika: novyi vzgliad na teoriyu obuchenii v epokhu tsifrovyykh tekhnologii [E-Didactics: a new look at learning theory in the digital age]. *Educational technology and society*, no.3. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/e-didaktika-novy-vzglyad-na-teoriyu-obucheniya-vepohu-tsifrovyyh-tehnologiy> [in Russian].

14. Frolov, I. N. (2011). E-didactics kak teoreticheskii bazis elektronnoy obuchenii [E-didactics as a theoretical basis for e-learning]. *In the world of scientific discovery*, Vol.14 (2), pp.135–142. Retrieved from <http://method-lip.livejournal.com/363.html> [in Russian].

15. Khutorskoi, A. V. (2001). Sovremennaia didaktika: uchebnik dlia vuzov [Modern didactics: a textbook for universities]. St. Petersburg, 544 p. [in Russian].

16. Tcifrovaia didaktika professionalnogo obrazovaniia: tendentsii, tekhnologii, liudi [Digital didactics of professional education: trends, technologies, people]. Available at: http://www.krirpo.ru/Documents/News_ref_2019/Sergeev_IS.pdf [in Russian].

17. D'angeLo, G. From Didactics to E-Didactics. E-Learning Paradigms, Models and Techniques. Available at: <http://www.liguori.it/schedanew.asp?isbn=4067> [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.11.2020



УДК 37.0(438)(092)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225656>

Олександра Янкович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка професор кафедри ранньої освіти, спеціальної педагогіки і ресоціалізації Кувявсько-Поморської вищої школи (м. Бидгощ, Польща)

ГРОМАДСЬКО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ МАРІЇ ЛОПАТКОВОЇ (1927–2016)

У статті здійснений усебічний аналіз життєвого шляху, творчої спадщини, громадської діяльності, спрямованої на відстоювання прав дітей, Марії Лопаткової, польської письменниці, освітньої діячки, засновниці напряму опікунсько-виховної діяльності – педагогіки серця. Відображено основні проблеми, які розв'язувала педагогиня. Виявлено ідеї, актуальні в українському освітньому просторі, вітчизняному шкільництві. Акцентовано увагу на обґрунтуванні М. Лопатковою доцільності поєднання педагогіки серця із соціальною педагогікою.

Ключові слова: персонологія; М. Лопаткова; педагогіка серця; взаємодія “від серця до серця”; діти з обмеженими можливостями; опікунсько-виховна діяльність.

Лім. 15.

Oleksandra Yankovych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education Department Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University Professor of Early Education, Special Pedagogy and Resocialization Department, Kujawy and Pomorze University in Bydgoszcz

PUBLIC-EDUCATIONAL ACTIVITIES AND PEDAGOGICAL VIEWS OF MARIYA LOPATKOVA (1927–2016)

The article provides a comprehensive analysis of life, creative heritage, public activities aimed at defending the rights of children, of Mariya Lopatkova, Polish writer, influential figure in education, founder of the direction of guardianship and educational activities – pedagogy of heart.

The main problems solved by the M. Lopatkova have been reflected: democratization of the school life, increasing the attention to children with disabilities, building a happy society. The necessity of restoring the priority of love over material values; the need to eliminate competition in primary schools have been shown. M. Lopatkova emphasized the need for love, mutual understanding and friendship as the leading values of pedagogy of heart, without which spiritual injury occurred.

The ideas relevant in the Ukrainian educational space and the school system have been revealed. They are the following: realization of the program “To kindergarten without crying”; communication in schools on the basis of pedagogy of heart; development of the pupils’ intelligence simultaneously with their emotional and social development; care for a child with disabilities from the society, the school, educational institutions; creating opportunities for his/her comprehensive development; combination of pedagogy of heart with social pedagogy; training a prospective teacher who is an example to follow, loves children and defends their rights; forming an educational ideal – a perfect person, who combines significant achievements with modesty, the desire to provide help and support to those who need it; building a happy society on the bases of rapprochement with nature, spirituality restoration, overcoming social injustice in politics and economics, elimination of bureaucracy from public life, counteraction to selfishness, aggression, greed.

Keywords: personology; M. Lopatkova; pedagogy of heart; interaction “from heart to heart”; children with disabilities; guardianship and educational activities.

Постановка проблеми. Одним з орієнтирів для розвитку Нової української школи є погляди класиків педагогіки щодо реалізації форм, методів, засобів освітнього процесу. Євроінтеграційні прагнення спонукають до виявлення актуальних ідей у працях відомих зарубіжних діячів. Близькою для українських освітян є педагогіка серця, яку

розвивали Ш. Амонашвілі, Я. Корчак, Г. Сковорода, В. Сухомлинський. Проте маловідомою або й невідомою є спадщина польської письменниці, громадської діячки, активної захисниці прав дітей, учительки початкової школи Марії Лопаткової (Maria Jopatkowa). Вона авторка численних праць із педагогіки, найвідомішою з яких є видана в 1992 р. “Педагогіка серця”.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку шкільної освіти в Польщі є предметом досліджень українських учених (К. Біницької, А. Василюк, Т. Кристопчук, І. Кузьми, С. Сисоевої, В. Шахова та ін.), польських науковців (Ч. Курісевича (Cz. Kurisiewicz), А. Пашкевич (A. Paszkiewicz), Б. Суходольського (B. Suchodolski), Й. Шиманської (J. Szymańska) та ін.). У працях цих дослідників розглядаються тенденції реформ та інновації в освітній галузі Польщі. Низка наукових робіт (Д. Ключ-Станська (D. Klus-Stańska), Б. Муравська (B. Murawska), М. Щепська-Пустовська (M. Szczepka-Pustkowska) тощо) присвячена розвитку початкової освіти. Серед освітніх проблем на особливу увагу заслуговує реалізація педагогіки серця, оскільки в сучасному світі відчувається нестача любові, щирої ставлення до ближнього, а особливо до дитини.

Окремі аспекти взаємодії “від серця до серця” відображені у працях А. Крати, І. Кузьми, О. Янкович [3], [6]. Ідеї педагогіки серця, які розвивала М. Лопаткова, висвітлені в працях польських учених, а саме: Й. Глієра (J. Glier), Б. Серадзької-Базюр (B. Sieradzka-Baziur), І. Вагнер (I. Wagner) тощо. Попри визнання заслуг М. Лопаткової, є дослідження, у яких ідеї польської діячки розглядають як утопічні. Зокрема, на це вказує Е. Пецух (E. Piesuch). Вона зауважила суперечність у поглядах авторки “Педагогіки серця”: з одного боку, М. Лопаткова вважає, що дитина може подати позов на батьків у суд, якщо вони погано виконують свої обов’язки, а з іншого – переконана, що навіть наймудріша дитина не має права керувати домом [12, 195]. Проте критики педагогіки М. Лопаткової одностайні в тому, що домінуючою ідеєю всетаки є ставлення до дитини з любов’ю; на основі любові необхідно створювати умови для розвитку дитини [12, 195]. Гуманістичні засади педагогіки серця зумовлюють її актуальність у сучасному світі.

Отже, постать М. Лопаткової як письменниці, учительки, захисниці прав дітей заслуговує на увагу українських освітян із позицій, що їх накреслила І. Розман. Науковець зауважила: “Розроблена в персонології методологія структурно-особистісного аналізу орієнтує вчених на комплексний інтегративний підхід до вивчення педагогічної персоналії, який передбачає врахування як загальної, властивої всім людям, так і її власної унікальної “конструкції” [1, 89].

У працях українських науковців знаходимо лише поодинокі спогади про М. Лопаткову (І. Кузьма, Г. Терещук, Г. Фальфушинська, О. Янкович) [2],

[14]. Отже, актуальною є мета статті: усебічний аналіз життєвого шляху, творчої спадщини, громадської діяльності, спрямованої на відстоювання прав дітей, Марії Лопаткової та використання її ідей в українському освітньому просторі.

Для досягнення цілей статті використано низку **методів досліджень**, що реалізуються при вивченні персоналії: пошуково-бібліографічний, генетичний, проблемно-хронологічний, а також зіставно-порівняльний аналіз літературних джерел та інтерпретаційно-аналітичний, що передбачали інтерпретацію, порівняння, систематизацію фактів наукової літератури та їхнє узагальнення.

Виклад основного матеріалу. М. Лопаткова народилася 28 січня 1927 р. у Мадзійовіцах (Мазовецьке воєводство). У 1948–1952 рр. вона навчалася в Лодзькому університеті на факультеті польської філології. У 1968 р. стала доктором педагогіки у Варшавському університеті. З 1947 р. до 1969 р. працювала вчителем початкової школи в Лодзі, у сільській школі в Модліці (у цій школі також виконувала функції директора), в Олтаневі. Керувала аматорським театральним колективом [8].

У 1969–1971 рр. була головним редактором видання “Приятель дитини”. У 1972–1980 рр. М. Лопаткову обрали депутатом Сейму ПНР (Польської Народної Республіки). Датою, важливою з погляду польських активістів у сфері захисту прав дитини, було 21 листопада 1981 р. – заснування Комітету захисту прав дитини. Саме М. Лопаткова була ініціаторкою створення цієї першої у Східній Європі неурядової організації, що зосереджує свої зусилля на реалізації основних прав дитини (людини). Працюючи в Комітеті захисту прав дитини, М. Лопаткова сприяла впровадженню за участі владних освітніх структур програми “До дитячого садка, не плачучи” [10, 154]. Ця програма передбачала ранній запис до дитячого садка; взаєморозуміння між батьками, дітьми й вихователями; інформування батьків про діяльність закладу дошкільної освіти. Управлінські освітні органи, переконані в ефективності опікунсько-виховної системи, не чули плачу дитини, що приходила до дитсадка, але його чула М. Лопаткова. Вона вирішила не зволікати [5, 48].

Комітет, прагнучи реалізації головної мети – допомогти скривдженій дитині та її сім’ї, діяв через свої регіональні відділення у всій Польщі.

У 1988 р. М. Лопаткова створила Товариство допомоги молоді. Усвідомлюючи, що може допомогти дітям як політик, у 1993 р. ініціювала створення Партії дитини, яка згодом

реорганізована в Партію дітей та молоді. Була сенатором, а згодом керівником сенатської комісії науки і народної освіти в Сеймі у 1993–1997 рр.

Доктор М. Лопаткова співпрацювала з багатьма вищими школами, у яких здійснювалася підготовка педагогів. В останні роки життя викладала в Академії спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської [8].

М. Лопаткова є засновником педагогічного напрямку й опікунсько-виховної діяльності, що у світовій педагогіці отримали назву “педагогіка серця” [12, 185]. Цей напрям є глибоко гуманістичним. Він викристалізувався на основі наукових праць, багаторічної педагогічної практики, інших джерел. Предметом педагогіки серця є способи, умови співпраці, спілкування на засадах “від серця до серця”, що передбачає порозуміння без насильства [6, 73].

Ідеї виховання з любов’ю до дитини, що зараз ми називаємо педагогікою серця, у свій час розвивали італійський священник (нині святий), покровитель молоді Ян Боско, польський лікар, педагог, письменник, публіцист і суспільний діяч Януш Корчак, український філософ, мислитель Григорій Сковорода, український педагог Василів Сухомлинський, грузинський педагог і психолог Шалва Амонашвілі [3, 58]. На початку 90-х рр. ХХ ст. настав новий етап зацікавлення педагогікою серця.

У 1992 р. М. Лопаткова написала книжку “Педагогіка серця”, постулати якої актуальні й зараз. Авторка звернула особливу увагу на любов у житті людини, зокрема в процесі виховання. Вона писала: “Любов є прекрасне і величне почуття, навіть тоді, коли проявляється в елементарній формі без великих емоцій. Її найвищим виміром є готовність віддати життя за того, кого любиш” [10, 33]. Отже, любов – це загальнолюдська і позачасова цінність. Вона об’єднує людей, незважаючи на різноманітні поділи: політичні, культурні, расові... [10, 28]. “Якщо з’являється любов, її треба плекати так, як дитину, рідну мову, троянди в саду... Це означає, що треба турбуватися про її розвиток і не допускати кривди” [10, 49], [4, 50].

Педагог, учитель, просвітницький діяч, речник і захисник прав дітей у Польщі, автор книг – це лише частина з того, що робила М. Лопаткова. Вона повністю віддавалася допомозі наймолодшим – була голосом дітей. Постійно підкреслювала, що необхідно турбуватися про дитину, оскільки це найнезахищеніша, найслабша істота на землі. Головний здобуток боротьби за права дитини – це її добро.

Любов, взаєморозуміння та дружба відіграють

провідну роль у педагогіці серця, адже ці цінності є найважливішими в житті.

У повсякчас зайнятому суспільстві, що набирає чимраз більших темпів розвитку, ми живемо в дедалі більшому стресі; у дивному божевільному світі, у якому вже ніхто нікому не вірить. Ми часто гонимося за матеріальними благами, такими як нова машина чи гроші на екзотичний відпочинок, забуваючи про найважливіші цінності, а саме про любов. Речі можна втратити, а справжня любов залишається на все життя, бо “чого варте життя, якщо в ньому немає любові?” [10, 27].

Для дитини найважливішими є перші п’ять років її життя. Діти, яких обіймають і пестять, розвиваються краще, ніж ті, які виховуються у сім’ях без ніжності або в закладах опіки.

Прагнення любові, у чому І. Вагнер (I. Wagner) погоджується з М. Лопатковою, яке не задовольняється в дитинстві, дається взнаки в майбутньому. Зовні може бути непомітно, однак люди відрізняються залежно від того, чи відчували любов у дитячі роки. Найгірше, що ліків від цього немає [15, 271].

Нестача почуття захищеності в ранньому дитинстві проявляється смоктанням пальців, розгойдуванням, похитуванням голови, що часто притаманно дітям-сиротам. Смоктання пальців спостерігається також у дітей із люблячих сімей, але якщо це повторюється систематично, то повинно стати сигналом для батьків, що дитина відчуває емоційну недостатність.

М. Лопаткова стверджувала, що любов – це велика емоційна сила, яка може змінити на краще навіть найбільших грішників [4, 51]. Найчисленнішою групою неслухняних та тих, які не хочуть навчатися, є діти із сімей, де не проявлялися любов і турбота. Діти, про яких піклуються з любов’ю та сердечністю, з часом стають ніжнішими до свого оточення. Ось чому авторка “Педагогіки серця” зауважує, що необхідно використовувати всі можливості для взаємного збагачення розуму і почуття.

Наступною важливою проблемою, що турбувала Марію Лопаткову, є ставлення учня до школи. Чи дитина полюбить школу, чи ні, залежить найбільше від перших років навчання. Що менша дитина, то більше вона переймається успіхами в школі. Часто, однак, так трапляється, що учень не може відповідати визначеним вимогам. Це одна з причин шкільних невдач як у молодших, так і в старших класах, що призводить до страху перед закладом освіти і до сильних негативних переживань, а в старших класах навіть до самогубств [5, 50–51]. М. Лопаткова домагалася, щоб школа стала такою, яку учні приймають,

тобто щоб не викликала страху і була привабливою, а також розвивала дітей духовно [5, 51].

Авторка “Педагогіки серця” не підтримувала створення конкурентного середовища в школах, оскільки, на її думку, при цьому втрачається головне – гуманізм людських стосунків, який має існувати не лише в закладах освіти, але й у суспільстві: “Культу красивого зовнішності, здоров’я, освіти, заможності, підприємливості, конкуренції, успіху спричиняють почуття неповноцінності у щораз більшої кількості людей, які не вирізняються такими якостями. Усвідомлення, що ти не є привабливим, заповзятим, породжує неспокій, страх самотності тощо” [10, 27], [2, 35], [4, 40]. Перед М. Лопатковою постало складне питання: як спрямувати людство до щастя? Вона дійшла висновку: хоча це й складно зробити, але реально [10, 26], [4, 40]. Розв’язанню проблеми, як врятувати світ, допомогти людям бути щасливими, присвячені її життя й творчість. Концепція порятунку людства М. Лопаткової заснована на таких принципах: зближення з природою, відновлення духовності, подолання соціальної несправедливості в політиці й економіці, усунення бюрократії з публічного життя, протидія egoїзму, агресії, жадібності [4, 40].

З позицій педагогіки серця М. Лопаткова турбувалася про виховання дітей з обмеженими можливостями.

Польська письменниця вважала, що діти в лікарнях, особливо ті, які страждають від невиліковних хвороб, повинні грати і бігати скільки завгодно і скільки мають сили. “Нехай вони бігають, – стверджувала педагог, – поки можуть, і не лише в лікарняних коридорах та кімнатах, а й у саду з різними ігровими пристроями” [5, 54]. М. Лопаткова не розуміла, чому в дитячих лікарнях немає дитячих майданчиків? Чому дитячі майданчики лише є для здорових? [5, 54].

Авторка “Педагогіки серця” була переконана, що хворі діти з різними фізичними чи психічними вадами, поки не потрапляють до лікарні, повинні ходити до школи, якщо можуть вчитися разом з однолітками. Потрібно зробити все, щоб дати їм змогу здобувати освіту таким чином. З іншого боку, якщо хвороба унеможливило перебування в школі, а навчати можна лише індивідуально, це навчання має поєднуватися з привабливими видами діяльності, які могли б відвідувати і друзі пацієнта [5, 54].

Здорові дорослі часто вважають, що не варто інтегрувати хворих дітей з обмеженими можливостями в суспільство, тобто, щоб ніхто їх

не бачив. У такий спосіб намагаються захистити таких дітей від жалю та співчуття оточення, якого, однак, не хоче зазнати жодна особа. Це немислимо неправильно, уважає М. Лопаткова, тому що людина, котра і так сумує через своє нездужання, почуватиметься ще гірше, коли ми замкнемо її у чотирьох стінах та ізольовано від навколишнього середовища. Така дитина втратить наявні і не встановить потенційні зв’язки з однолітками та суспільством, вона від них відчужиться. Ми не можемо захистити її від нетактовних коментарів і дивних поглядів, але не треба ще більше руйнувати психічний стан дитини, яку вже і так турбує інвалідність.

Розучування нових ігор та участь у забавах, читання цікавих книг, перегляд фільмів, знайомство з технічними іграшками та приладами сприяли б тому, щоб друзі охоче відвідували хвору дитину, і кожен би чудово проводив час.

Авторка “Педагогіки серця” наголошувала на тому, що маленькі мученики, відокремлені від світу хронічними хворобами чи інвалідністю, дуже потребують контакту зі своїми однолітками. “Сумно, – з боєм писала М. Лопаткова, – що хворих дітей, які роками прикуті до ліжка, мають фізичні вади, аутисти, шизофреніки, мають церебральний параліч, погіршення зору, втрату слуху та багато інших вад здоров’я, немає в дитячих садках, школах чи на дитячих майданчиках” [у сучасній науковій літературі вважаємо за необхідне використовувати поняття “дитина з аутизмом”, “дитина з шизофренією” тощо – прим. автора] [4, 54]. Проте суспільство часто не хоче розділяти такі погляди.

М. Лопаткова досліджувала ставлення до невиліковно хворих дітей у багатьох країнах. Вона зробила короткий висновок – погано. Лише в окремих країнах створені засади й механізми, що сприяють підтримці таких дітей [5, 54–55].

Авторка “Педагогіки серця” стверджувала, що в Польщі, як і в багатьох інших країнах, турбота про хворих дітей перекладена на плечі батьків. Це передусім результат розповсюджених стереотипів, що батьки, благодійні й релігійні організації мають обов’язок опікуватися такими дітьми. Так це розуміє центральна і місцева влада. Світ лише словесно дотримується елементарного принципу справедливості. Водночас що більше обділена дитина, то більше про неї мають турбуватися батьки, суспільство та держава [5, 55].

Такий ганебний стан справ вимагає негайних і широкомасштабних дій, зокрема *поєднання педагогіки серця із соціальною педагогікою*, – уважає М. Лопаткова [5, 55]; [10, 205].

Необхідно зруйнувати стереотипи мислення та

дії, які виштовхують дітей із відхиленнями в розвитку за межі соціального життя. Потрібно звертатися до фахівців, які можуть допомогти розв'язати наявні проблеми. Люди повинні знати, що дитина, засуджена на смерть невиліковною хворобою, має право відчувати радість так само, як здорові діти; що дитину з розумовою відсталістю треба поважати, як і будь-кого іншого; що дитина з інвалідністю може компенсувати свою рухову втрату досягненнями в інших галузях. Зрештою, саме від нас, дорослих, залежить, скільки радості відчують діти з обмеженими можливостями.

Відповідно до гуманістичних принципів М. Лопаткова визначила вимоги до вчителя. Він не тільки повинен навчати учнів, але й формувати їхні альтруїстичні переконання. Навчити любові неможливо за допомогою диктатури, владних наказів. Іноді потрібно так мало, щоб зрозуміти проблеми дітей і поглянути ласкавішим оком.

У сучасній школі на початку XXI ст. важливо приділяти увагу не тільки навчанню, але передусім емоційному і соціальному розвитку учнів. А зробити це може лише вчитель, який сам здатний на прояви гуманістичної поведінки, має силу плекати людяність. Такими є педагоги, які люблять дітей (тоді діти відповідатимуть взаємністю), які є прикладом для наслідування й захоплення. Саме такі вчителі нового покоління потрібні школі.

М. Лопаткова висловила цікаві думки щодо успішних людей. На її думку, люди, які є досконалими, але скромними, відданими своїй справі, підтримують інших, викликають повагу, любов і захоплення. Тоді як люди досконалі, але які вивищуються над іншими, досягають висот лише заради власної слави, гордості та підтвердження своєї важливості, можуть викликати захоплення, але ніколи не заслуговують любові та поваги [15, 271]. Отже, людина, яка вважає себе вищою від інших, приречена на відчуження й самотність [4, 39].

Висновки. У період реформування школи на засадах гуманізму виникає інтерес до творчості педагогів, що розвивали ідеї педагогіки серця. Маловідомою або й невідомою для українських освітян є постать Марії Лопаткової – польської письменниці, освітньої та громадської діячки.

Низка її ідей зберігає актуальність в умовах побудови Нової української школи:

- реалізація програми “До дитячого садка, не плачучи”;
- спілкування в школах на засадах педагогіки серця;
- розвиток інтелекту учнів водночас із їхнім емоційним та соціальним розвитком;

- турбота про дитину з обмеженими можливостями зі сторони суспільства, школи, виховних інституцій; створення можливостей для її всебічного розвитку; поєднання педагогіки серця з соціальною педагогікою;

- підготовка у ЗВО вчителя, який є прикладом для наслідування, любить дітей і відстоює їх права;

- формування виховного ідеалу – досконалої людини, у якій вагомими здобутками поєднані зі скромністю, прагненням надавати допомогу й підтримку тим, хто її потребує;

- побудова щасливого суспільства на принципах зближення з природою, відновлення духовності, подолання соціальної несправедливості в політиці й економіці, усунення бюрократії з публічного життя, протидія егоїзму, агресії, жадібності.

Перспективним напрямом подальших наукових студій є всебічне вивчення проблеми самотності дитини на основі творчості М. Лопаткової.

ЛІТЕРАТУРА

1. Розман І. Структурно-особистісні аспекти вивчення педагогічної персоналії. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2020. № 1 (180). С. 89–93.

2. Янкович О. І. Шкільництво Сінгапуру крізь призму реформування освітньої галузі України. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Серія Педагогіка. 2019. № 1. С. 29–36.

3. Янкович О. І., Янкович І. І. Метод взаємодії “від серця до серця” в українській та зарубіжній педагогіці. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 1 (53). С. 56–59.

4. Glier J. Podstawy filozoficzne pedagogiki serca oraz psychologiczna koncepcja człowieka Marii Łopatkowej. *Przegląd Pedagogiczny*. 2015. No. 2. S. 38–57. URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/Joachim%20Pawe%20%20Glier%20Podstawy%20filozoficzne%20pedagogiki%20serca%20oraz%20psychologiczna%20koncepcja%20czlowieka%20Marii%20Łopatkowej%20(6).pdf

5. Glier J. Postulaty Marii Łopatkowej w zakresie zmian w oświacie... oraz prawie rodzinnym i opiekuńczym. *Studia z Teorii Wychowania: półrocznik Zespołu Teorii Wychowania Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN*. 2013. 4/2 (7), S. 47–69.

6. Krata A. Porozumienie bez przemocy w szkole. W: *Profilaktyka w szkole: Poradnik dla nauczycieli*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, 2005. S. 65–83.

7. Luber D. Ideał wychowawcy małego dziecka w kontekście aksjologicznych dociekań. *Nauczyciel i Szkoła*. 2012. No 2 (52). S. 53–65.

8. Łopatkowa Maria. URL: http://encyklopedia.dziecinstwa.pl/index.php/%C5%81opatkowa_Maria

9. Łopatkowa M. O prawną ochronę więzi uczuciowej

dziecka. *Biuro Studiów i Analiz Kancelarii Senatu. Seria: Materiały*. Warszawa, 1996. 4 s.

10. Łopatkowa M. *Pedagogika serca*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne (WsiP), 1992. 225 s.

11. Łopatkowa M. *Samotność dziecka*. Warszawa: WSiP, 1989. 260 s.

12. Piecuch E. Utopijna wizja wychowania pedagogiki serca Marii Łopatkowej w kontekście wartości czasów współczesnych. *Utopia a edukacja*. Wrocław: Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Wrocławskiego, 2016. T. 1. S. 186–198. URL: <https://repozytorium.uni.wroc.pl/dlibra/publication/81204/edition/78790/utopijna-wizja-wychowania-pedagogiki-serca-marii-lopatkowej-w-kontekscie-wartosci-czasow-wspolczesnych-piecuch-ewelina?language=pl>

13. Sieradzka-Baziur B. Wychowanie emocjonalne w XXI wieku według pedagogiki serca Marii Łopatkowej. *Studia Paedagogica Ignatiana. Rocznik Wydziału Pedagogicznego Akademii "Ignatianum" w Krakowie*. 2017. No 20/2. S. 255–258.

14. Tereshchuk H. V., Kuzma I. I., Yankovych O. I., Falfushynska H. I. The formation of a successful personality of a pupil in Ukrainian primary school during media education implementation. *Cloud Technologies in Education. Proceedings of the 6th Workshop CTE 2018* (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018) / Eds. Kiv, A. E., Soloviev, V. N. CEUR-WS.org, online. P. 145–158. URL: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper08.pdf>

15. Wagner I. Miłość do najbliższych jako czynnik stymulujący transgresję. *Studia Dydaktyczne*. 2012. No 24. S. 265–272. URL: http://dydaktyka.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/2015/07/016_Wagner_Iwona_pop.pdf

REFERENCES

1. Rozman, I. (2020). Strukturalno-osobystisni aspekty vyvchennia pedahohichnoi personalii [Structural and personal aspects of the study of pedagogical personality]. *Youth & the Market: scientific and pedagogical journal*. Drohobych. No. 1 (180). pp. 89–93. [in Ukrainian].

2. Yankovych, O. I. (2019). Shkilnytstvo Sinhapuru kriz pryzmu reformuvannia osvitnoi haluzi Ukrainy [The school system of Singapore through the prism of reforming the education sphere of Ukraine]. *Scientific notes of V. Hnatiuk TNPU*. Series Pedagogy. No. 1. pp. 29–36. [in Ukrainian].

3. Yankovych, O. I. & Yankovych, I. I. (2016). Metod vzaiemodii "vid sertsia do sertsia" v ukrainskii ta zarubizhnii pedahohitsi [The method of interaction "from heart to heart" in Ukrainian and foreign pedagogy]. *Taurian Bulletin of Education*. No. 1 (53). pp. 56–59. [in Ukrainian].

4. Glier, J. (2015). Podstawy filozoficzne pedagogiki serca oraz psychologiczna koncepcja człowieka Marii Łopatkowej [Philosophical foundations of pedagogy of heart and the psychological concept of a person by Maria Łopatkowa]. *Pedagogical Review*. No. 2. pp. 38–57. Available at: [file:///C:/Users/admin/Downloads/Joachim%20Pawe%20%20Glier%20Podstawy%20filozoficzne%20pedagogiki%20serca%20oraz%20psychologiczna%20koncepcja%20czlowieka%20Marii%20Lopatkowej%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/Joachim%20Pawe%20%20Glier%20Podstawy%20filozoficzne%20pedagogiki%20serca%20oraz%20psychologiczna%20koncepcja%20czlowieka%20Marii%20Lopatkowej%20(6).pdf) [in Polish].

5. Glier, J. (2013). Postulaty Marii Łopatkowej w zakresie zmian w oświacie... oraz prawie rodzinnym i opiekuńczym

[Maria Łopatkowa's postulates regarding changes in education ... as well as family and guardianship law]. *Studies in the Theory of Education*. 4/2 (7). pp. 47–69. [in Polish].

6. Krata, A. (2005). Porozumienie bez przemocy w szkole [Agreement without violence at school]. In: *Prevention at school: A guide for teachers*. Warsaw: Methodological Center for Psychological and Pedagogical Assistance, pp. 65–83. [in Polish].

7. Luber, D. (2012). Ideał wychowawcy małego dziecka w kontekście aksjologicznych dociekań [The ideal of a small child's educator in the context of axiological investigations]. *A Teacher and a School*. No.2 (52). pp. 53–65. [in Polish].

8. Łopatkowa Maria. Available at: http://encyklopedia.dziecinstwa.pl/index.php/%C5%81opatkowa_Maria [in Polish]

9. Łopatkowa, M. (1996). O prawną ochronę więzi uczuciowej dziecka [For the legal protection of a child's emotional connection]. *Office of Studies and Analysis of the Senate Chancellery*. Series: Materials. Warsaw, 4 p. [in Polish].

10. Łopatkowa, M. (1992). *Pedagogika serca* [Pedagogy of heart]. Warsaw: School and Pedagogical Publishing House, 225 p. [in Polish].

11. Łopatkowa, M. (1989). *Samotność dziecka* [The loneliness of a child]. Warsaw: School and Pedagogical Publishing House, 260 p. [in Polish].

12. Piecuch, E. (2016). Utopijna wizja wychowania pedagogiki serca Marii Łopatkowej w kontekście wartości czasów współczesnych [Utopian vision of educating the pedagogy of heart by Maria Łopatkowa in the context of the values of modernity]. *Utopia and education*. Wrocław: Institute of Pedagogy of the University of Wrocław. Vol. 1. pp. 186–198. Available at: <https://repozytorium.uni.wroc.pl/dlibra/publication/81204/edition/78790/utopijna-wizja-wychowania-pedagogiki-serca-marii-lopatkowej-w-kontekscie-wartosci-czasow-wspolczesnych-piecuch-ewelina?language=pl> [in Polish].

13. Sieradzka-Baziur, B. (2017). Wychowanie emocjonalne w XXI wieku według pedagogiki serca Marii Łopatkowej [Emotional education in the 21st century according to the pedagogy of heart by Maria Łopatkowa]. *Paedagogica Ignatiana studies. Yearbook of the Pedagogical Faculty of the "Ignatianum" Academy in Kraków*. No 20/2. pp. 255–258. [in Polish].

14. Tereshchuk, H. V., Kuzma, I. I., Yankovych, O. I. & Falfushynska, H. I. (2018). The formation of a successful personality of a pupil in Ukrainian primary school during media education implementation. *Cloud Technologies in Education. Proceedings of the 6th Workshop CTE 2018* (Kryvyi Rih, Ukraine, December 21, 2018) / Eds. Kiv, A. E., Soloviev, V. N. CEUR-WS.org, online. pp. 145–158. Available at: <http://ceur-ws.org/Vol-2433/paper08.pdf> [in English].

15. Wagner, I. (2012). Miłość do najbliższych jako czynnik stymulujący transgresję [Love for our closest relatives as a factor stimulating transgression]. *Didactic Studies*. No. 24. pp. 265–272. Available at: http://dydaktyka.uni.lodz.pl/wp-content/uploads/2015/07/016_Wagner_Iwona_pop.pdf [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2020

UDC 37.025

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225658>

Borys Savchuk, Doctor of Sciences (History), Professor of the Pedagogy and Educational Technologies Department named after Bohdan Stuparyk, SHEI "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University"

Ruslan Kotenko, Ph.D.(History), Associate Professor of the Hotel, Restaurant and Resort Affairs Department, SHEI "Vasyl Stefanyk Precarpathian National University"

EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT OF THE FUTURE TOURISM MANAGERS

The analysis of scientific and theoretical foundation of emotional intelligence as one of the most demanded future expert's competences in the labor market is carried out. The main components of emotional intelligence are compared with the psychophysiological requirements for the tourism manager training and their similarities are revealed. It is shown that the formation of emotional intelligence should become an important component of professional competence of the future tourism experts.

The authors analyzed "Bar-Ona model", which has become one of the methodological components of study. It structures the formation of emotional intelligence on 15 indicators (competence): self-esteem; emotional awareness; self-expression; independence; empathy; social responsibility; interpersonal relationships; resistance to stress; pulse control; reality assessment; flexibility; problem solving; self-actualization; optimism; happiness / well-being.

A synthesized definition of emotional intelligence as a set of abilities and skills of a person to recognize and understand the emotions, intentions, desires of other people and their own and the ability to manage them to solve practical problems. It is shown that at the beginning of the XXI century the concept of emotional intelligence began to be considered as an alternative to traditional intelligence, because in contrast it reflects the unity of intellectual and affective processes.

It is revealed that its formation should correspond to the following four main components of psychophysiological qualities of the tourism manager: self-awareness; self-control; empathy; relations management. On this basis, the author's program is presented (it consists of two main activity blocks: "I" and "Others"), which determines the vectors of the main components formation of emotional intelligence of the future tourism manager.

Keywords: an emotional intelligence, a future tourism manager, psychophysiological qualities of an expert, skills and abilities, professional competence.

Tabl. 2. Ref. 6.

Борис Савчук, доктор історичних наук, професор

кафедри педагогіки та освітніх технологій імені Богдана Ступарика
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника"

Руслан Котенко, кандидат історичних наук, доцент кафедри готельно-ресторанної та курортної справи ДВНЗ "Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника"

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ТУРИЗМУ

Здійснено аналіз науково-теоретичних засад емоційного інтелекту як однієї з найбільш затребуваних на ринку праці у XXI ст. компетентності майбутнього фахівця. Проведено порівняння основних компонентів емоційного інтелекту з психофізіологічними вимогами до підготовки майбутнього фахівця та виявлено їхню схожість. Запропоновано синтезоване визначення емоційного інтелекту як сукупності умінь і навичок особи розпізнавати й розуміти емоції, наміри, бажання інших людей і власні та здатність управляти ними для розв'язання практичних завдань. Представлено авторську програму (складається з двох основних діяльнісних блоків: "Я" та "Інші"), яка визначає вектори формування основних компонентів емоційного інтелекту у майбутнього фахівця.

Ключові слова: емоційний інтелект; майбутній фахівець; психофізіологічні якості фахівця; уміння і навички; професійна компетентність.

Introduction. The requirements for professional training of tourism managers have been increased at the background of the development of the tourism industry in the second

half of the XX – early XXI century. Among its modern models (American, European, Australian, etc.), Japanese is highly efficient. It is based on a holistic approach to the formation of a specialist as a

whole person. It must meet the requirements of the manager, organizer and high psychophysiological criteria (Ou Y., 2005). A high degree of responsibility and emotional stress in relations with the subjects of the tourism industry requires appropriate moral, volitional and physical training of the future specialist. It is manifested in the concept of Emotional Intelligence (EI). It includes such components as emotional restraint, balance, empathy, ability to manage their own emotions, relationships with others.

Subject analysis of scientific and theoretical principles of Emotional Intelligence [1; 2; 3; 5; 7; 9; 10] and psychophysiological requirements for the training of tourism managers [4; 6; 8] have been found their similarity. On this basis, we substantiate the position according to which the emotional intelligence formation of the future tourism experts is an urgent problem of their professional training in higher educational institutions of Ukraine. It needs a thorough analysis and scientific and theoretical justification.

Analysis of scientific discourse. A fairly holistic concept of this phenomenon was formed at the beginning of the XXI century [1; 2; 3; 5; 7; 9; 11] after the appearance of Daniel Goleman's book "Emotional Intelligence" in 1995. It was described the development of EI theory and defined its basic principles [3].

The aim of research – to find out the scientific and theoretical principles of Emotional Intelligence and to determine its role and significance as a component of the professional competence of the future tourism manager.

Research results. We rely on the synthesized definition of Emotional Intelligence as a set of skills and abilities of a personality for recognizing and understanding the emotions, intentions, desires of others and their own, the ability to manage them in the process of practical problems solving [9]. The concept of Emotional Intelligence began to be considered as an alternative to traditional intelligence at the beginning of the XXI century. It reflects the unity of intellectual and affective processes in contrast [7]. This concept encourages and allows to interpret correctly the situation and influence it. It helps to capture intuitively what other people want and need, to acquire knowledge about the strengths and weaknesses of human character; lose personal appeal [10].

Reuven Bar-On made a significant contribution to its development. He developed the EQ-i (Emotional Quotient Inventory) test in 1996. It contains a list of questions to determine its ratio a "Bar-On model" serves on this basis as one of the methodological components of our research. It

determines the level of formation of EQ on the basis of a person's possession of 15 abilities: 1) self-esteem – awareness and self-assessment of their capabilities and limitations, strengths and weaknesses, self-perception "as I am"; 2) emotional awareness – understanding of emotional state and the reasons for its occurrence; 3) self-expression – a clear, constructive expression of their feelings, thoughts, ability to mobilize emotional energy, show the firmness of beliefs; 4) independence – reliance on their own strength, emotional independence; 5) empathy – recognition, understanding and awareness of the feelings of another person; 6) social responsibility – self-identification as a member of a social group, constructive cooperation, care and responsibility for themselves and others; 7) interpersonal relationships – the establishment of mutually beneficial relationships based on emotional intimacy, comfortable behavior in social contacts; 8) resistance to stress – effective management of their emotions, a quick way out of difficult situations; 9) control of impulses – restraint of emotions; 10) assessment of reality – the comparison of feelings and thoughts with objective reality; 11) flexibility – adjustment of feelings, thoughts, ideas, behavior in accordance with circumstances; 12) problem solving – finding out the essence and finding ways to solve it effectively; 13) self-actualization – setting goals and striving to achieve it on the basis of potential; 14) optimism – emotional balance, positive attitude and maintaining hope in any situation; 15) happiness / well-being – a sense of satisfaction with others, life in general [11].

A great number of researchers believe that Emotional Intelligence or EQ (Emotional Quotient) is more valuable to managers, athletes and others are engaged in various types of mental and physical work than the IQ (intelligence quotient). It is proved that Emotional Intelligence / Emotional Quotient can have a greater positive or negative impact (mobilize or disorient, inhibit) on the realization of the psychophysiological potential of the human body [7; 10].

Now let's consider the importance of scientific and theoretical foundations of Emotional Intelligence and how they meet psychophysiological requirements for the tourism managers. This is vital to clarify the role and significance of Emotional Intelligence as a component of their professional competence.

The analysis of special researches has shown the psychophysiological requirements for the tourism manager has been agreed with the ideas and principles of Emotional Intelligence. They are manifested in the following skills and abilities: to make optimal decisions and act decisively and effectively in a state of uncertainty and stress; listen and communicate actively and effectively; maintain mental and

emotional balance in changing critical situations; to carry out constant self-reflection, self-assessment, self-control; show self-confidence, desire for success, willpower, creative leadership and charisma. A modern tourism manager should have three groups of fundamental abilities: physical (activity, mobility, energy, strength and health), intellectual (mind, reason, creativity, logical, structural, systematic thinking, intuition), management (persuasive, stimulating skills, motivate, distribute responsibilities and give clear instructions, show tact and tolerance in communication) etc. [4; 6; 8].

Having based on the afore-mentioned research, we have defined the Emotional Intelligence of the future tourism manager as the ability to manage their own feelings, emotions and the ability to create a favorable emotional atmosphere in the process of performing professional duties. We consider Emotional Intelligence as a way to facilitate personal development in order to develop the ability and willingness to manage their own emotional state, skills and ability to influence the emotional state of interaction partners in the formation of the future tourism specialist.

These essential characteristics give grounds to consider EI as one of the core competencies of the integrated professional competence of the future tourism manager. These essential characteristics give grounds to consider EI as one of the core traits of the integrated professional competence of the future tourism manager. It should be borne in mind that employees in the field of “person – person” communication, as a rule, have higher EI rates than

representatives of other professions. However, most students do not yet understand the importance of emotions and feelings for the adjustment and management of the communication process, in particular for relieving emotional tension, harmonizing dialogue. Therefore, the development of such knowledge, skills, experience is an important task in the formation of emotional competence as a component of professional competence.

Based on the above, we believe that the formation of EI should correspond to the following four main components of psychophysiological qualities of the tourism manager: self-awareness; self-control; empathy; relations management. These characteristics of the intrapersonal aspect of Emotional Intelligence are produced in the process of socialization. In concentrated form, they are presented in table 1.

Based on the presented provisions and characteristics, we propose a functional structure of the author’s program, which determines the main vectors of relations and influence on the formation of these components of EI of the future tourism manager. It consists of two main activity blocks “I” and “Other”, which are shown in table 2.

Conclusions and prospects for further research. Thus, in the process of research it has been found that Emotional Intelligence is an important component of the professional competence of the future tourism manager. On this basis, the relevant author’s program is presented. Its implementation can take place on the basis of various educational technologies and pedagogical techniques. We consider

Table 1.

The main components (indicators) of Emotional Intelligence and their manifestations and indicators, which are revealed in the psychophysiological characteristics of the tourism manager

| The main components (indicators) of EI | Manifestation of the component (indicator) of EI in the psychophysiological characteristics of the tourism manager |
|--|--|
| Self-awareness – awareness of personal feelings and emotions | Development of emotional self-awareness; the need for self-knowledge; adequacy of self-esteem; development of reflection and intuition; ability to self-reflection, etc; |
| Self-control – management of own feelings and emotions | Ability to accept, control, manage the emotions and feelings; ability to use emotions and feelings for achieving a goal; awareness of psycho-emotional state “here and now”; development of self-control and tolerance; positivity of thinking; optimism of perception of oneself, environment, world, etc; |
| Empathy – understanding the feelings and emotions of others | Ability to recognize a person’s emotions; ability to understand human feelings; development of social compassion, empathy; ability to sincere emotional relationships with partners; ability to predict the communication process depending on the emotional state of the partner, etc; |
| Relationship Management – Scale – influence on the feelings and emotions of others | Ability to perceive adequately the social environment; ability to manage the emotional and mental state of the partner; ability to make optimal decisions based on the interests of their own and others; ability to prevent and resolve conflict situations effectively; ability to use verbal and nonverbal means of influencing the interlocutor. |

Table 2.

Functional structure of the author's program of EI formation of future tourism managers

| Activity blocks | Components "I" | Components "Other" |
|-----------------|--|---|
| Awareness | Self-awareness: - emotional self-awareness; - adequate self-esteem; - self-confidence | Empathy: - empathy; - understanding the relationship "I – You", "I – They"; |
| Impact | Self-control: - the ability to control and manage emotions; - openness, adaptability; - focus on the result; - initiative; - optimism; - vigilance | Relationship management: - promoting change; - helping people in self-knowledge and self-development; - inspiring leadership, influence on the work of the team; - conflict resolution, cooperation |

coaching to be the most effective for this purpose, which allows combining the organization of discussions with the performance of various exercises and tests, etc.

Prospects for further research are seen in the study of the possibility of using coaching technology in the formation of Emotional Intelligence of future tourism managers and experts in other fields.

REFERENCES

1. Bar-On, R. (2005). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). [in English].
2. Goleman, D. (2000). Leadership that gets results. *Harvard business review*. March – April, pp. 79–90. [in English].
3. Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books. [in English].
4. Krupskiy, O. P., Shevyakov, O. V., & Yaroshkevich, O. M. (2015). Psihologiya turizmu [Philosophy of tourism]. Dnipropetrovsk. [in Ukrainian].
5. Manoylova, M. A. (2004). Akmeologicheskoe razvitie emotsionalnogo intellekta uchiteley i uchashchihsvya [Acmeological development of emotional intelligence of teachers and students]. Pskov. [in Russian].
6. Ou, Y. (2007). Yaponskyi menedzhment: proshloe, nastoiashchee i budushchee [Japanese intelligence: past, present and future]. Moscow. [in Russian].
7. Petrovskaya, A. S. (2007). Emotsionalniy intellekt kak determinanta rezultativnykh parametrov i protsessualnykh harakteristik upravlencheskoy deyatel'nosti [Emotional intelligence as a determinant of performance parameters and procedural characteristics of management]. *Candidate's thesis*. Yaroslavl. [in Russian].
8. Rudenko, A.M. (2007). Psihologiya sotsialno-kulturnogo servisa i turizma [Philosophy of socio-cultural service and tourism]. Rostov n/D. [in Russian].
9. Smith, M. K. (2008). Howard Gardner and multiple intelligences. The encyclopedia of pedagogy and informal education. Available at: <https://www.infed.org/mobi/howard-> [in English].
10. Stein, S. J., & Book, H. E. (2007). The EQ Edge: Emotional Intelligence and Your Success. Balance Business Books. [in English].
11. The 15 factors of the Bar-On model. Available at: www.reuvenbaron.org › the-5-meta-factors-and-15-sub. [in English].

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020



“Єдине щастя в житті – це постійне прагнення вперед”.

Еміль Золя
французький письменник

“Ідіть впевнено у напрямку до мрії. Живіть тим життям, яке ви самі собі придумали”.

Генрі Девід Торо
американський письменник



УДК [(371.134:371.2) + 613] (043.3)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225659>

Раїса Пріма, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки
Олена Цибульська, здобувач кафедри теорії і методики початкової освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки;
викладач ВКНЗ “Володимир-Волинський фаховий педагогічний коледж
імені А. Ю. Кримського”

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”

Актуалізація готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження розглядається у контексті цілісної професійної підготовки студентів як цілеспрямований, організаційний процес включення майбутніх педагогів у активну здоров’язбережувальну діяльність; інтегроване утворення особистості; вміння і навички, необхідні для збереження, зміцнення і сприяння здоров’ю; психофізіологічний стан майбутнього педагога. Виокремлено ключові компоненти готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження: мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та проаналізовано окремі аспекти їх характеристики.

Ключові слова: готовність майбутнього вчителя до виховання культури здоров’язбереження; виховання; компоненти; культура здоров’язбереження; молодший школяр.

Лім. 15.

Raisa Prima, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Theories and Methods of Primary Education Department, Volyn Lesya Ukrayinka National University
Olena Tsybulska, Applicant of the Theories and Methods of Primary Education Department, Volyn Lesya Ukrayinka National University,
Lecturer “Volodymyr-Volynskiy Professional Pedagogical College named after A. Yu. Krymskiy”

COMPONENT-STRUCTURAL ANALYSIS OF THE PHENOMENON “READYNESS OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR EDUCATION OF THE CULTURE OF HEALTH CARE OF YOUNG PEOPLE”

The actualization of the readiness of the future primary school teacher to educate junior students in the culture of health care is considered in the context of holistic training as a system of theoretically sound and applied knowledge of students about the essence of the culture of health care; purposeful, organizational process, which is characterized by the inclusion of future teachers in active health care activities; integrated personality education; skills and abilities necessary to maintain, strengthen and promote health; psychophysiological state of the future teacher, which characterizes the positive motivation, self-regulation of his behavior, aimed at the interaction of spiritual, physical, mental and social aspects of health, values to their own health and the health of students, awareness of personal responsibility. In the field of structural-component analysis, the key components of the readiness of future primary school teachers to educate junior students in the culture of health: motivational-personal, cognitive, operational-activity and analyzed some aspects of their characteristics. Motivational and personal component of readiness is the basis of training of future primary school teachers in psychological, pedagogical, cognitive and personal spheres, which accumulates value-semantic self-determination of personality, motivational-value attitude to one’s own health and health-preserving professional-pedagogical activity, an activation sphere of personality. The cognitive component reflects the specifics of health-preserving competence of the future primary school teacher, which is based on the system of psychological-pedagogical, subject and special knowledge, general methodical and special methodical knowledge, the students’ understanding of the importance of educating junior schoolchildren in health culture. The operational component enables direct solution of theoretical and practical problems in the field of readiness of the future primary school teacher for health-preserving professional activity aimed at educating the culture of health care of junior schoolchildren.

Keywords: readiness of the future teacher to cultivate a culture of health care; an education; components; health culture; junior high school student.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями. У сучасних умовах життєдіяльності суспільства проблема збереження здоров’я особистості та суспільства загалом набуває

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”

першочергового значення. Ситуація пандемії COVID – 19, яка виникла в усьому світі, вносить багато суттєвих змін і потребує осмислення низки проблем, які стосуються здоров'язбереження. Досвід пандемії показав, що фактор здоров'я може відігравати вирішальну роль у розвитку економіки, політики, культури, освіти та інших сферах. Всесвітня пандемія висвітлила безліч проблем, що виникли на тлі порушення здоров'язбереження суспільства. У цих умовах відбувається переоцінка цінностей, переосмислення пріоритетів, отже, особливого значення набувають цінності життя, здоров'я, формування культури здоров'язбереження особистості.

Низкою вітчизняних нормативних документів (Указ президента Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 р. “Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація” (2016), Закон України “Про охорону дитинства” (2001), Національна доктрина розвитку освіти (2002), Державна національна програма “Освіта. Україна XXI ст.”, “Концепція формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у дітей та молоді” (2004)), визначено завдання щодо збереження здоров'я дітей, акцентується на переході до гнучкої, динамічної, ступеневатої системи підготовки педагогів-вихователів, здатних забезпечувати становлення й розвиток фізично та морально здорової особистості дитини. Розв'язати це вкрай складне завдання зможе тільки спеціально підготовлений учитель-професіонал, передусім учитель початкової школи, який, відповідно до специфіки педагогічної діяльності, має застосувати комплекс освітніх та виховних ресурсів здоров'язбережувальної взаємодії у початковій ланці освіти з метою цілісного розв'язання проблеми збереження і зміцнення фізичного, духовного та соціального здоров'я учнів, формування їхньої здоров'язбережувальної компетентності, культури здоров'язбереження. При цьому підготовка майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження покликана сприяти розв'язанню пріоритетних завдань системи освіти, одним із яких є “виховання людини в душі відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності” [10].

Аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Серед досліджень, які репрезентують способи реалізації здоров'язбережувальної стратегії у процесі підготовки майбутніх педагогів, виокремлюємо наукові розвідки О. Баштовенко

[1], Н. Белікової [2], С. Бобровник, М. Божик, Н. Денисенко, П. Джуринського, Н. Карапузової, А. Петрова та ін. На необхідності запровадження здоров'язбережувального виховання у загальноосвітніх закладах і формування у дітей, підлітків і молоді культури здоров'я, ціннісного ставлення до здоров'я, здорового способу життя наголошується у працях сучасних дослідників Т. Бережної, В. Горащук, В. Оржеховської, А. Циплюк та інших. Науково вартісними вважаємо різноаспектні дослідження (О. Бельорін-Еррера, С. Дудко, Н. Лісневська, Н. Левінець та ін.), пов'язані зі створенням та організацією здоров'язбережувального (здоров'я орієнтованого) середовища у різних закладах освіти. У колі наукових інтересів вітчизняних учених (О. Бондаренко, Є. Єфімова, В. Коваленко, О. Марків, Г. Остапенко, А. Петрова та ін.) представлені можливості здоров'язбережувальних технологій в удосконаленні системи професійної підготовки майбутніх фахівців. Окремі аспекти заявленої проблеми висвітлено у працях Т. Бойченко, В. Войтенко, М. Гриньової та інших. Водночас питання формування готовності майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження залишилися поза увагою науковців.

Актуалізацію готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження розглядаємо у контексті цілісної професійної підготовки як систему теоретично обґрунтованих і прикладних знань студентів щодо сутності культури здоров'язбереження; цілеспрямований, організаційний процес, який характеризується включенням майбутніх педагогів до активної здоров'язбережувальної діяльності; інтегроване утворення особистості; вміння і навички, необхідні для збереження, зміцнення і сприяння здоров'ю; психофізіологічний стан майбутнього педагога, що характеризує позитивну мотивацію, саморегуляцію його поведінки, спрямованої на взаємодію духовного, фізичного, психічного і соціального аспектів здоров'я, ціннісне ставлення як до власного здоров'я, так і до здоров'я школярів, усвідомлення особистої відповідальності. Як кожній системі, їй властива певна структура, що спонукає нас до структурно-компонентного аналізу досліджуваного феномену.

Формування мети статті (постановка завдання): виокремити і проаналізувати окремі аспекти структурно-компонентної характеристики феномену “готовність майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров'язбереження”.

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”

Виклад основного матеріалу дослідження.

Суттєвим, на нашу думку, є розгляд компонентного складу досліджуваного феномену, позаяк “готовність майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження” ми аналізуємо як систему з певною структурою. При цьому послуговуємося досвідом провідних вітчизняних і зарубіжних учених [2; 7; 8] щодо змісту та характеристики структурних компонентів здоров’язбережувальної компетентності майбутнього педагога, беручи їх за основу при виокремленні структурних компонентів поняття “готовність майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження”.

Науково вартісними нам видаються узагальнення Н. Козак щодо визначення у структурі здоров’язбережувальної компетентності трьох компонентів, пов’язаних із відомим гаслом: “Знаю, хочу, можу”. З таких позицій компонент, що охоплює уявлення, знання, відомості про предмет дослідження, отримав назву *когнітивного*, пізнавального, знанневого; компонент, який відображає окремі цінності, систему життєвих цінностей, емоції особистості, мотивацію – *емоційно-ціннісний, мотиваційний, мотиваційно-ціннісний*; компонент, пов’язаний із вчинками, поведінкою – *поведінковий, діяльно-практичний, діяльно-поведінковий* тощо [7, 49]. Відповідно, сутність першого компонента (когнітивного) – віддзеркалює сукупність уявлень, знань про себе, здоров’я, здоровий спосіб життя та чинники, що впливають на здоров’я, визначають спосіб життя, значення здоров’я та здорового способу життя для людини; другого (емоційно-ціннісного) – емоції, переживання, почуття, пов’язані зі здоров’ям та здоровим способом життя, місце здоров’я у системі життєвих цінностей особистості; третього (поведінкового) – вчинки і дії, від яких залежить збереження, зміцнення, формування здоров’я або його виснаження.

Заслуговує на увагу думка вчених (Д. Воронін [4], Ю. Шапран та ін.), які, аналізуючи особливості здоров’язбережувальної компетентності студентів, виокремлюють у її структурі мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти.

Крізь призму означених наукових позицій у площині структурно-компонентного аналізу виокремлено ключові компоненти готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження: мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний.

При виокремленні мотиваційно-особистісного компонента виходимо з того, що мотиви, на думку В. Сластьоніна, є провідним утворенням у складному синтезі структури мотиваційної сфери, яка забезпечує професійну готовність учителя [11, 17].

Важливим, на нашу думку, є висновок про те, що мотиваційно-ціннісна складова готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення здоров’язбережувальної діяльності, спрямованої на виховання культури здоров’язбереження молодших школярів, відображає наявність позитивної емоційної налаштованості студентів на здоров’язбережувальну діяльність і передбачає формування у майбутніх педагогів активної життєвої та професійної позиції у сфері здоров’язбереження. При цьому конструктивно нам видається система критеріїв професійно-педагогічної спрямованості, запропонована Л.Сливкою [12, 82], а саме: визнання майбутніми учителями людини та її здоров’я як найвищих цінностей; сформованість внутрішніх індивідуально та соціально значущих мотивів майбутніх педагогів щодо їхньої підготовки до здійснення здоров’язбережувальної діяльності, прагнення до саморозвитку у цій сфері, задоволення від неї; ціннісне ставлення майбутніх педагогів до свого здоров’я як прикладу для наслідування дітьми молодшого шкільного віку.

Зауважимо, що Б. Долинський позитивно мотивує мотивацію щодо здійснення педагогічної діяльності та досягнення успіху у професійній діяльності пропонує оцінювати за такими показниками: наявність позитивної мотивації на здійснення педагогічної діяльності; настанова на ціннісне ставлення до здоров’я; мотивація на досягнення успіху в діяльності, спрямованій на формування у молодших школярів здоров’язбережувальних навичок і вмінь [5, 188].

Суттєвим для нас є те, що змістовою доміантою особистісної складової мотиваційно-особистісного компонента досліджуваного феномену, на думку вчених, виступає сформованість вольових якостей майбутніх педагогів. Так, Ю. Лукашин розглядає вольовий механізм як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини, результат довготривалої та складної внутрішньої роботи особистості, який характеризує стан готовності, внутрішньої мобілізованості [9, 14].

Отже, *мотиваційно-особистісний компонент* готовності є базисом підготовленості майбутнього вчителя початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження у психолого-педагогічній, пізнавальній та особистісній сферах. Він акумулює ціннісно-

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”

сміслове самовизначення особистості, мотиваційно-ціннісне ставлення до власного здоров’язбереження і здоров’язбережувальної професійно-педагогічної діяльності, активізацію вольової сфери особистості. Пізнавальні мотиви представлені у вигляді прагнень до постійного розвитку своїх знань, спрямованості на вивчення теоретичних і методичних проблем здоров’язбережувальної освіти, на оволодіння способами проектування ситуацій виховання культури здоров’язбереження молодшого школяра. Особистісні мотиви впливають на процес самореалізації особистості у процесі підготовки до зазначеної діяльності. Мотиви професійно-творчих досягнень проявляються у вигляді прагнень до вивчення, узагальнення і використання педагогічного досвіду, накопичення методичного матеріалу для вдосконалення здоров’язбережувальної освіти.

Когнітивний компонент віддзеркалює специфіку здоров’язбережувальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, що базується на системі психолого-педагогічних, предметних і спеціальних знань, загальнометодичних і спеціальних методичних знань, розуміння студентами важливості процесу виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження. Зауважимо: здоров’язбережувальна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як складова його професійної компетентності формується під час навчання у закладі вищої освіти, а згодом розвивається у подальшій професійній діяльності. Вона забезпечує компетентну організацію освітнього середовища початкової школи на основі здоров’язбережувальної діяльності. А відтак, для глибини наукового аналізу вважаємо за необхідне уточнити дефініцію поняття “здоров’язбережувальна компетентність”. За твердженням О. Шатрової, “здоров’язбережувальна компетентність” є інтегральною якістю особистості, що виявляється у загальній здатності й готовності до здоров’язбережувальної діяльності в освітньому середовищі, заснована на інтеграції знань, умінь та досвіду [13, 111].

Погоджуємося з думкою О. Югової, яка визначає це поняття як комплекс системних знань і уявлень про позитивні та негативні зміни в стані власного здоров’я й здоров’я навколишніх; уміння складати програму збереження свого здоров’я та дієву програму (або план) збереження здоров’я учнів в умовах навчально-виховного процесу; вміння створювати здоров’язбережувальне освітнє середовище; володіння способами організації діяльності з профілактики здоров’я і здоров’язбереження; володіння освітніми технологіями, що бережуть здоров’я учнів;

дослідження ефективності освітнього процесу в питаннях здоров’язбереження, а також здатність організувати й реалізувати діяльність з профілактики та здоров’язбереження [15, 215].

Варто звернути увагу на визначення Д. Вороніна, який розкриває здоров’язбережувальну компетентність як інтегральну, динамічну рису особистості, що проявляється у здатності організувати й регулювати здоров’язбережувальну діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди навколишніх; зберігати й реалізовувати власні здоров’язбережувальні позиції у різних, зокрема, несприятливих умовах, виходячи з особисто усвідомлених та засвоєних моральних норм і принципів, а не за рахунок зовнішніх сил; протистояти тиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім настановам, поглядам і переконанням, активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення [4, 171].

За визначенням С. Карабасової, здоров’язбережувальна компетентність – це інтегративна професійно-особистісна характеристика, що визначає готовність і здатність педагога початкової освіти кваліфіковано здійснювати і свідомо перебудовувати діяльність зі здоров’язбереження усіх суб’єктів освітнього процесу в особистісному і професійному аспектах на основі знань, умінь, досвіду, вдосконалення професійно значущихостей особистості [6, 9]. Конструктивною вважаємо думку Л. Сливки, що інтерпретує когнітивний компонент як засвоєння студентами сукупності спеціальних і психолого-педагогічних знань, необхідних для розв’язання професійно значущих завдань щодо зміцнення та збереження здоров’я учнів та формування у них здоров’язбережувальної компетентності [12, 82].

Суттєвою є позиція Б. Долинського, згідно з якою когнітивний компонент передбачає набуття майбутнім учителем необхідних для здоров’язбереження знань і умінь. Серед них, зокрема, знання про здоров’я людини (психологічне, соціальне, моральне, духовне, фізичне, професійне); здоров’язбережувальні методики; особливості й умови професійної діяльності, спрямованої на здоров’язбереження дітей; знання щодо способів і методів формування здоров’язбережувальних навичок і умінь в учнів початкової школи [5, 188].

У руслі викладеного вище правомірно стверджувати, що головним елементом когнітивного компонента є система знань, їх зміст і способи застосування у професійній діяльності. Зауважимо, що ці знання здобуваються у результаті інтеграції навчальних дисциплін та

**КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”**

реалізації міжпредметних зв’язків. Як слушно зазначає І. Брехман, “процес формування професійних знань і вмінь майбутнього фахівця, зокрема у галузі здоров’язбереження, характеризується великою кількістю різнопланових зв’язків” [3, 25]. Згідно з науковими розвідками, інтеграція навчальних дисциплін у створенні автономної системи здоров’язбереження є прогресивним фактором освітньої системи, що самоорганізується [14, 19]. Переконані, що реалізація когнітивного компонента досліджуваного феномену має відбуватися як на основі знань здоров’язбережувальної педагогіки, так і у результаті створення полісуб’єктної середовищної взаємодії (вчитель – учень – батьки) в умовах початкової школи. Отже, когнітивний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання культури здоров’язбереження молодших школярів визначається рівнем опанування ним визначеної системи знань для забезпечення практичної реалізації завдань професійної здоров’язбережувальної діяльності майбутнього вчителя початкової школи.

Операційно-діяльнісний компонент уможливило безпосереднє розв’язання теоретичних і практичних проблем у сфері готовності майбутнього вчителя початкової школи до здоров’язбережувальної професійної діяльності, спрямованої на виховання культури здоров’язбереження молодших школярів й передбачає сформованість: рефлексивних, комунікативних та організаційних умінь і навичок майбутньої професійно-педагогічної здоров’язбережувальної діяльності; вдосконалення вмінь і навичок у галузі самопізнання, саморозвитку; розуміння творчої природи професійно-педагогічної діяльності та розвиток педагогічної творчості майбутніх учителів початкової школи.

Звертаємо увагу на те, що науковці пропонують оцінювати успішність здоров’язбережувальної професійної діяльності вчителя за такими показниками: наявність організаційно-комунікативних здібностей; умінь організувати і здійснювати здоров’язбережувальну діяльність; умінь розв’язувати нестандартні педагогічні ситуації, наявність у студентів адекватної реакції на негативні вчинки людей; володіння здоров’язбережувальними методиками, спрямованими на формування здоров’язбережувальних умінь та навичок молодших школярів в освітній діяльності [10, 14]. Важливою характеристикою операційної складової означеного компонента готовності майбутнього вчителя початкової школи до виховання культури здоров’язбереження молодших школярів є здатність до усвідомленої

саморегуляції, самовдосконалення як почуття власної компетентності й ефективності у процесі здоров’язбереження та організації середовища початкової школи на його основі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Проведений теоретичний аналіз і узагальнення уможливив виокремити компоненти змістової характеристики феномена “готовність майбутніх учителів початкової школи до виховання у молодших школярів культури здоров’язбереження”, а саме: мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний. Вони слугуватимуть підґрунтям для визначення критеріїв, показників, окреслення рівнів сформованості досліджуваного педагогічного явища, що розглядається нами як *перспектива подальших наукових розвідок*.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баштовенко О. Визначення фізичного розвитку – складової здоров’язбереження. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2019. №2 (169). С.123–129.
2. Белікова Н. О. Формування готовності майбутнього фахівця з фізичної реабілітації до здоров’язберігаючої діяльності. *Оновлення змісту, форми та методів навчання і виховання в закл. освіти* : зб. наук.пр. 2008. Вип. 41. С. 28–31.
3. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. 2-е изд., доп., перераб. Москва, 1990. 186 с.
4. Воронін Д. Є. Формування здоров’язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2006. 221 с.
5. Долинський Б.Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров’язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : монографія. Одеса, 2010. 269 с.
6. Карабаева С. И. Совершенствование здоровьесберегающей компетентности педагогов в процессе методической работы в дошкольной организации : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ульяновск, 2014. 26 с.
7. Козак Н. Здоров’язберігаюче виховання підлітків основної школи в навчально-виховному процесі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Полтава, 2016. 240 с.
8. Левінець Н. В. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2006.
9. Лукашин Ю. В. Формирование здоровьесберегающей компетенции у студентов педагогического вуза : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Пенза, 2010. 23 с.
10. Московченко О.Н. Системний підхід до оцінки здорового способу життя. *Валеологія*. 1999. № 2. С. 14–18.
11. Сластенин В. А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура функционирования. *Профессиональная*

**КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ “ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ”**

подготовка учителя в системе высшего образования. Москва, 1995. С. 14–28.

12. Сливка Л. Деякі аспекти теорії та методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до здоров’язберігаючої діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук.праць.* Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. № 10, Ч. 2. С. 80–86.

13. Шатрова Е. А. Теоретическая модель формирования здоровьесберегающей компетентности педагога. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin).* 2012. № 2(117). С. 111–116.

14. Харитонов В. И. Совершенствование физического воспитания как ценности здорового образа жизни и здоровья учащихся. *Теория и практика физ. культуры.* 2002. № 1. С. 19–23.

15. Югова Е. А. Анализ структуры и содержания здоровьесберегающей компетенции студентов педагогического вуза. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева.* 2011. Т. 1. *Психолого-педагогические науки.* № 3(17). С. 213–217.

REFERENCES

1. Bashovenko, O. (2019). Vyznachennia fizychnoho rozvytku – skladovoi zdoroviazberzhennia [Determining physical development is a component of health]. “*Youth and market*”. *Monthly scientific-pedagogical journal.* Drohobych, Vol.2 (169), pp. 123–129 [in Ukrainian].

2. Bielikova, N. O. (2008). Formuvannia hotovnosti maibutnoho fakhivtsia z fizychnoi reabilitatsii do zdoroviazberihaiuchoi diialnosti [Formation of readiness of the future specialist in physical rehabilitation for health-preserving activity]. *Updating of the content, forms and methods of teaching and education in educational establishments: coll. of scientific works.* Vol. 41, pp. 28–31. [in Ukrainian].

3. Brekhman, I. I. (1990). Valeologiya – nauka o zdorove [Valeology is the science of health]. 2nd ed. Moscow, 186 p. [in Russian].

4. Voronin, D. Ye. (2006). Formuvannia zdoroviazberihaiuchoi kompetentnosti studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv zasobamy fizychnoho vykhovannia [Formation of health-preserving competence of students of higher educational institutions by means of physical education]. *Candidate’s thesis.* Kherson, 221 p. [in Ukrainian].

5. Dolynskiy, B. T. (2010). Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv do formuvannia zdoroviazberzhuvalnykh navychok i vmin u molodshykh shkoliariv u navchalno-vykhovnii diialnosti [Theoretical and methodical bases of preparation of future teachers for formation of health-preserving skills and abilities at junior schoolboys in educational activity]. *Monograph.* Odessa, 269 p. [in Ukrainian].

6. Karabaeva, S. I. (2014). Sovershenstvovanie zdorovesberegayushchey kompetentnosti pedagogov v protsesse metodicheskoy raboty v doskolnoy organizatsii

[Improving the health-preserving competence of teachers in the process of methodological work in a preschool organization]. *Extended abstract of candidate’s thesis.* Ulyanovsk, 26 p. [in Russian].

7. Kozak, N. (2016). Zdoroviazberihaiuche vykhovannia pidlitkiv osnovnoi shkoly v navchalno-vykhovnomu protsesi [Healthy education of primary school adolescents in the educational process]. *Candidate’s thesis.* Poltava, 240 p. [in Ukrainian].

8. Levinets, N. V. (2006). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do zdiisnennia fizychnoho vykhovannia doshkilnykiv na zasadakh narodnykh tradytsii [Formation of professional readiness of future educators for physical education of preschoolers on the basis of folk traditions]. *Candidate’s thesis.* Kyiv. [in Ukrainian].

9. Lukashin, Yu. V. (2010). Formirovanie zdorovesberegayushchey kompetentsii u studentov pedagogicheskogo vuza [Formation of health-preserving competence among students of a pedagogical university]. *Extended abstract of candidate’s thesis.* Penza, 23 p. [in Russian].

10. Moskovchenko, O. N. (1999). Systemnyi pidkhid do otsinky zdorovoho sposobu zhyttia [A systematic approach to assessing a healthy lifestyle]. *Valeology.* Kyiv. No. 2, pp. 14–18. [in Ukrainian].

11. Slastenin, V. A. (1995). Professionalnaya gotovnost uchitelya k vospitatelnoy rabote: soderzhanie, struktura funktsionirovaniya [Teacher’s professional readiness for educational work: content, structure of functioning]. *Professional training of teachers in the higher education system.* Moscow, pp. 14–28. [in Russian].

12. Slyvka, L. (2014). Deiaki aspekty teorii ta metodyky pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do zdoroviazberihaiuchoi diialnosti [Some aspects of the theory and methods of preparing future primary school teachers for health activities]. *Problems of modern teacher training: coll. Science.* Uman, no. 10, part. 2. pp. 80–86. [in Ukrainian].

13. Shatrova, E. A. (2012). Teoreticheskaya model formirovaniya zdorovesberegayushchey kompetentnosti pedagoga [Theoretical model of formation of health-preserving competence of the teacher]. *TSPU Bulletin.* No. (117). pp. 111–116. [in Russian].

14. Kharitonov, V. I. (2002). Sovershenstvovanie fizychnoho vospitaniya kak tsennosti zdorovogo obraza zhizni i zdorovya uchashchikhsya [Improving physical education as a value for a healthy lifestyle and health of students]. *Theory and practice of physical. culture.* No. 1. pp. 19–23. [in Russian].

15. Yugova, E. A. (2011). Analiz struktury i soderzhaniya zdorovesberegayushchey kompetentsii studentov pedagogicheskogo vuza [Analysis of the structure and content of health-preserving competence of students of a pedagogical university]. *Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University V.P. Astafieva.* Vol. 1. *Psychological and pedagogical sciences.* No. 3 (17). pp. 213–217. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 28.10.2020



УДК 378.316.621(092)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225661>

Тетяна Мартинюк, доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
ДВНЗ “Університет Григорія Сковороди в Переяславі”

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ ПРОФЕСОРА ТАНІТИ ЛЮРИНОЇ

У статті висвітлено актуальні проблеми професійної освіти у науковому просторі професора Т. Люріної. Розкрито авторську позицію щодо краєвознавства та екологічної культури в початковій освіті. Виявлено, що ефективному результату процесу розвитку і формування екологічної культури у молодших школярів сприяє комплекс педагогічних умов: створення еколого-виховного середовища у закладі вищої освіти; впровадження нових освітніх технологій у позааудиторній екологічній діяльності студентів; удосконалення чинних та розробка низки спекурсів з широкого спектру проблем екологічного виховання.

Ключові слова: екологічна культура; краєвознавство; початкова освіта; Т. Люріна.

Літ. 5.

Tetyana Martyniuk, Doctor of Sciences (Art History), Professor,
Head of the Art Disciplines and Teaching Methods Department
SHEI “Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav”

CURRENT PROBLEMS OF VOCATIONAL EDUCATION IN THE SCIENTIFIC SPACE OF PROFESSOR TANITA LYURINA

In the article it is considered the topical problems of vocational education in the scientific space of Professor Tanita Lyurina. It is outlined that the educational process of secondary school plays a major role in reforming of the vocational education of higher education institutions in Ukraine. The theoretical and practical aspects of the modern pedagogical and art studies are revealed. It is stated that the urgency of the problem of vocational pedagogy increases due to the practical training of future professionals, which affects the students' spiritual world.

The scientific works of Professor T. Lyurina on the issues of this phenomenon are considered, in which the role of local history, the problems of ecological culture, which contribute to the peculiarities of preservation and revival of national traditions, are revealed. The emphasis is placed on the importance of modern researches use in this area.

The analysis of modern researches of the specified phenomenon gives the bases to assert about implementation of adjustments to the structural-categorical device which provide successful practical realization of the maintenance of educational process. In this regard, the certain conditions of the development and formation process of the junior schoolchildren's ecological culture are outlined. The emphasis is placed on the need to use in the educational process of primary education new forms and methods that involve the acquisition of professional knowledge, skills and abilities in environmental culture and form a unique spiritual and creative personality of the future specialist.

Summarizing the mentioned about, it should be noted that Professor T. Lyurina in the scientific works offers a new concept in the scientific space of the education system, based on the priority of professional thinking, creativity of participants of the educational process, justifies the need to review sources of knowledge and pedagogical experience and refinement of professional system on the fundamentally new basis.

Keywords: an ecological culture; local history; primary education; T. Lyurina.

Постановка проблеми. Сучасні умови вищої педагогічної освіти в Україні передбачають впровадження нових освітніх стандартів. Функціонування системи пропедевтичних знань про людину та культурно-історичні особливості того чи того регіону покликане сприяти становленню цілісних світоглядних уявлень юних громадян нашої країни про людину і суспільство. Така спрямованість розвитку професійної освіти окреслює важливі пріоритети педагогіки вищої школи. Серед них: становлення широкого гуманітарного світогляду

майбутніх вчителів початкових класів, осягнення феномена людини в багатогранності її проявів, системи поглядів про культурно-історичні відмінності окремих регіонів України. Виховання екологічної культури, краєвознавства майбутнього фахівця передбачає формування педагогічного мислення, яке базується на системі теоретичних знань з педагогіки і психології, виявляється у здатності використовувати ці знання, оперувати ними у практичній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми шкільного краєзнавства отримали

обґрунтування у низці наукових праць учених: О. Баркова, А. Даринського, Я. Жупанського, В. Корнєєва, М. Костриці, М. Крачила, В. Круля, В. Обозного, І. Пруса, К. Строева та ін. Проблема морального виховання особистості розглядалася А. Запорожцем, К. Платоновим, М. Стельмаховичем, В. Сухомлинським, Н. Волковою, О. Рудницькою, Н. Мирончук, К. Журбою та ін. Значний внесок у розв'язання проблем екологічної освіти в загальноосвітній школі зробили Г. Волошина, Л. Іщенко, І. Костицька, С. Карпєєва, Д. Мельник. Питання екологічної підготовки студентів вищих та середніх спеціальних закладів освіти, формування в них екологічної культури та виховання розглянуті у студіях М. Бойчевої, О. Дорошко, Е. Кучиної, Л. Лук'янової.

Отже, **метою статті** є висвітлення актуальних проблем професійної освіти в науковому просторі професора Тани Іванівни Люріної.

Виклад основного матеріалу. Активізація людського фактора, створення необхідних умов для більш повного розкриття творчого потенціалу кожної людини є однією з визначальних ознак сучасної освітньої системи. У наукових працях українських вчених наголошується на винятковому значенні дитинства у формуванні особистості та необхідності оновлення й удосконалення системи дошкільного виховання. Однією з рис, яка окреслює змістову наповненість сучасної освітньої системи, є формування рекреаційної екологічної культури особистості. Становлення її фундаментальних засад відбувається з раннього шкільного віку. Саме тому виняткової значущості набуває введення до освітнього процесу підготовки вчителя початкових класів краєзнавчого елемента.

Пріоритет розвитку вищої школи – підготовка вчителів початкових класів. Віддзеркаленням цієї тенденції є створення і функціонування у системі початкової освіти низки інноваційних курсів, таких як “Народознавство”, “Я і Україна”, “Люби і знай свій рідний край та інші”.

Важливе завдання подальшого наукового пошуку становить більш глибоке висвітлення питань, пов'язаних з підготовкою вчителів до організації краєзнавчої роботи зі школярами. З цього приводу надзвичайною змістовною наповненістю вирізняється навчально-методичний посібник Т. Люріної, В. Молодиченка і С. Танани “Організація краєзнавчої роботи в початковій школі”, призначений для самостійної роботи майбутніх викладачів. Автори дослідження зазначають, що у добу Київської Русі формується історіографія. Найбільш повно вона представлена літописами – основними джерелами

літератури та історії Княжої України. Українське літописання почалося у Києві при кафедрі св. Софії у перші десятиліття XI ст. Згодом літописи почали створювати у Києво-Печерському монастирі.

Зміст навчально-методичного посібника вирізняється широтою літературної та історичної думки й погляду, критичним осмисленням різних джерел, зокрема українських літописців. Загальновідомо, що хронологічний запис поточних подій здійснювався здебільшого ченцями у монастирях. В літописних зводах їх автори ставлять науково-історичні цілі, пов'язані з тогочасним політичним і церковним життям. Вершинне досягнення княжої доби – “Повість врем'яних літ” – найстаріша історія української землі. Цей твір сповнений глибокого патріотичного почуття і містить велику кількість політичних, географічних та етнографічних відомостей. Він став підґрунтям для створення у різних містах України низки пізніших літописів.

У зв'язку з цим професор Т. Люріна зазначає, що “Зберігаючи історичну пам'ять, демократично-гуманістичні традиції, українознавство стає міцною підвалиною формування української національної ідеї та концепції державотворення” [1, 134]. Наголошується на тому, що “Філософський – гуманістичний, етико-естетичний – підхід і зумовив найголовніші освітні засади літературознавства” [1, 134]. Тобто, формування характеристик людей і поколінь – так можна відзначити культурологічне кредо української освітньої системи. Завдання педагогів полягає у тому, щоб допомагати людині в пізнанні самої себе, навколишнього світу, а також у реалізації свого творчого життєвого потенціалу.

У такому контексті, на думку Т. Люріної, література набуває виняткового значення, даючи змогу більш глибоко пізнати сутність філософських категорій, дотичних до таких явищ, як національний світогляд, ментальність тощо, характеристики яких важко піддаються науковим формуванням. “Українознавче осмислення літератури сприяє більш глибокому розумінню проблеми етнічності, національної ідентичності, культурної універсальності, культурної гібридності та культурної відмінності, проблеми мови, історії” [1, 135]. Так, Т. Люріна наголошує на тому, що у філософській спадщині Г. Сковороди вперше обґрунтовано ідею про те, що досконалість світу віддзеркалює процес розвитку самої людини і рівень її культури. На погляд філософа П. Юркевича, сприйняття людиною навколишнього світу і світу суспільного буття відбувається у формі своєрідного синтезу чуттєвого переживання, ядром якого є людське серце. У своєму

дослідженні науковець здійснює аналіз літературного доробку Олександра Довженка, в якому з винятковою повнотою розкривається ментальність українців. Гуманістичні ідеали, внутрішній світ людини стають об'єктом глибокого осмислення у творчості визначних письменників. Увагу автора привертає літературний доробок Юрія Мушкетика, в якому виразно постає проблема: людина, особистість – і система.

Отже, професор Т. Люріна констатує неабияку значущість виховного потенціалу української літератури у викладанні українознавства з огляду на те що "... вона є конгломератом світоглядних, духовно моральних і суспільно-естетичних поглядів народу. Проникнути в глибини світоглядних уявлень про навколишній світ та місце людини в ньому можливо завдяки вивченню літературної творчості крізь призму українознавчого контексту" [1, 138–139].

Наукові праці професора Т. Люріної цілісно охоплюють низку актуальних проблем функціонування сучасної початкової освіти. Однією із таких розвідок є її стаття "Організаційно-педагогічні основи адаптивної системи навчання молодших школярів" [2]. Зміст наукової праці віддзеркалює новітню парадигму розвитку загальноосвітньої школи, сутність якої полягає у формуванні цілісної системи універсальних знань і навичок, а також набуття досвіду самостійної діяльності та відчуття особистої відповідальності школярів. Т. Люріна обґрунтовує тезу про те, що якість засвоєння й усвідомлення знань буде зростати тоді, коли модель розв'язання навчально-пізнавальних завдань буде мати своїм підґрунтям особистісно-орієнтований підхід. Його важливою складовою є адаптація до індивідуальних механізмів засвоєння, що поєднують різні структури інтелектуальних процесів.

Науковець сучасності Т. Люріна висловлює думку про те, що зміст навчання розкривається перед особистістю з найбільшою повнотою тоді, коли постає у формі навчально-пізнавального завдання. Адаптивна система навчання тлумачиться автором праці як педагогічне явище, що поєднує найкращі риси програмового навчання з можливістю його подальшого вдосконалення і розвитку. У статті пропонуються різні методологічні підходи до організації освітнього процесу. Сутність асоціативного підходу полягає в утворенні системи асоціацій. Використання теорії змістовних узагальнень – це важливий чинник формування цілісної картини світу в свідомості особистості.

У науковій праці представлено модель особистісно-орієнтованого підходу, структурними елементами якого виступає концепція логічних рівнів; 1) упровадження сучасних інформаційних технологій; 2) теорія змістовних узагальнень; 3) теорія проблемного навчання; теорія асоціацій; спрямованість на самостійну роботу; 4) організація системи навчання, яка віддзеркалює індивідуальні риси особистості учнів тощо.

Нагадаємо, що налагодження органічної взаємодії суспільства і природи шляхом підвищення екологічної культури громадян є однією з найбільш актуальних в цивілізованих країнах. Освітня місія вищої освіти в сучасному українському суспільстві полягає у формуванні такої особистості, для якої цінність природи і суспільства стає важливою складовою гуманістичного світогляду. В сучасному світі екологічна освіта визначається як актуальна проблема. Важливим вектором фахової підготовки майбутніх вчителів є спрямованість на формування екологічної культури школярів. Цей процес – безперервний і цілісний, охоплює низку структурних елементів. Важливим його аспектом є становлення у студентської молоді інтересу до фундаментальних проблем взаємодії суспільства і природи.

У науковому дослідженні професора Т. Люріної "Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів екологічної культури" [4] стверджується, що теорія і практика екологічної освіти має своїм підґрунтям загальні педагогічні принципи освітнього процесу, а також специфічні принципи розвитку відповідального ставлення до природи. Початковий етап в екологічній шкільній освіті визначається у статті як особливо відповідальний. Контакти дитини з природою мають надзвичайний вплив на її інтелектуальну й емоційну сферу. "Головною метою екологічного виховання є формування екологічної культури, яка повинна включати в себе екологічний імператив, систему екологічних цінностей та екологічну відповідальність" [4, 61].

Отже, у науковій праці професора Т. Люріної визначено основні пріоритети педагогічної освіти у процесі розвитку і формування у молодших школярів екологічної культури. Для успішності досягнення мети можна окреслити педагогічні умови: 1) створення еколоґо-виховного середовища у закладі вищої освіти; 2) впровадження нових освітніх технологій в позааудиторній екологічній діяльності студентів; 3) удосконалення чинних та розробка низки спецкурсів з широкого спектру проблем екологічного виховання. Таким чином, поєднання теоретичних і практичних

складових навчання і виховання у їх спрямованості на розвиток екологічної культури молодших школярів допоможе педагогам успішно виконувати свою місію у сучасному освітньому середовищі.

Надзвичайною змістовою наповненістю вирізняється стаття професора Т. Люріної “Підготовка педагогічних працівників до інноваційної діяльності в дошкільній освіті” [5], базована на великій джерельній базі і досвіді сучасних педагогів у галузі дошкільної освіти. Автор уточнює зміст основних понять свого дослідження, зокрема таких, як: інновація, інноваційна діяльність педагога-дошкільника тощо, узагальнює свій практичний досвід щодо створення такого освітнього середовища, яке помітно впливає на позитивну динаміку професійно-творчого розвитку майбутніх педагогів. Практичний досвід у Київському університеті імені Бориса Грінченка дав змогу Т. Люріній провести навчальні семінари “Методологічні основи інноваційної діяльності в дошкільній освіті”, “Педагогічні інновації та досвід їх впровадження”, які охоплювали широке коло питань щодо сучасної початкової освіти. Відзначено, що розробка різних аспектів інноваційної діяльності є однією із визначальних ознак наукової школи професора Т. Люріної.

Низку важливих проблем вищої освіти висвітлює стаття Т. Люріної “Підготовка конкурентоспроможних фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі” [3]. В науковій розвідці обґрунтовується необхідність вдосконалення професійної підготовки сучасної генерації педагогів до інноваційної діяльності, що віддзеркалює досвід Київського університету імені Бориса Грінченка. Висловлюється думка, “...гуманізація процесу університетської освіти передбачає його кінцевою ціллю не знання, цілісний розвиток майбутнього фахівця” [3, 200].

Висновки і перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що в науково-педагогічній діяльності Т. Люріної простежується тенденція щодо знаходження розумного балансу між академічними знаннями і прагматичними вміннями. На цих засадах відбувалося написання наукових досліджень педагогічного циклу, які набули розвивального характеру. Важливою складовою думки професора Т. Люріної стає практична діяльність. Така організація освітнього середовища створює підґрунтя для розвитку педагогічних здібностей і педагогічного мислення майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Люріна Т. Виховний потенціал української

літератури у викладанні українознавства. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 3. Глухів, 2003. с. 133–139.

2. Люріна Т. Організаційно-педагогічні основи адаптивної системи навчання молодших школярів: аспект особистісно орієнтованого підходу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2011. Вип. 21. с. 161–164.

3. Люріна Т. Підготовка конкурентоспроможних фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2015. Вип. 24. с. 198–203.

4. Люріна Т. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів екологічної культури. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 2016. с.60–62.

5. Люріна Т. Підготовка педагогічних працівників до інноваційної діяльності в дошкільній освіті. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*: Науково-теоретичний збірник. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. с.148–150.

REFERENCES

1. Lurina, T. (2003). Vychovnyy potentsial ukrajinskoyi literatury u vykladanni ukrajinoznavstva [Educational potential of Ukrainian literature in the teaching of Ukrainian studies]. Issue 3, Hlukhiv, pp. 133–139. [in Ukrainian].

2. Lurina, T. (2011). Orhanizatsiyno-pedahohichni osnovy adaptivnoyi systemy navchannya molodshykh shkolyariv: aspekt osobystisno oriyentovanoho pidkhodu [Organizational and pedagogical bases of adaptive system of education of junior schoolchildren: aspect of personality-oriented approach]. of the SHEI “Hryhorii Skovoroda university in Pereiaslav”. Issue 21. pp. 161–164. [in Ukrainian].

3. Lyurina, T. (2015). Pidhotovka konkurentospromozhnykh fakhivtsiv u vyshchomu pedahohichnomu navchalnomu zakladi [Training of competitive specialists in higher pedagogical educational institution]. of the SHEI “Hryhorii Skovoroda university in Pereiaslav”. Issue 24. pp. 198–203. [in Ukrainian].

4. Lurina, T. (2016). Pidhotovka maybutnix uchyteliv pochatkovoyi shkoly do formuvannya v uchniv ekolohichnoyi kultury [Preparation of future primary school teachers for the formation of ecological culture in students]. Kyiv, pp.60–62. [in Ukrainian].

5. Lurina, T. (2008). Pidhotovka pedahohichnykh pratsivnykiv do innovatsiynoyi diyalnosti v doshkilniy osviti [Preparation of teachers for innovation in preschool education]. of the SHEI “Hryhorii Skovoroda university in Pereiaslav”. Issue 14. pp.148–150. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.05.2020

УДК 378.147:347.96(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225736>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Наталія Мукан, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету “Львівська політехніка”

КУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПРАВознавців КРІЗЬ ВИМІР ЕРИСТИКИ

Стаття присвячена проблемі формування культури українського мовлення майбутніх правознавців. Автори акцентують на еристиці як розділі риторики, у процесі вивчення якої студенти-юристи не тільки здобувають знання про способи переконання, ефективні форми мовленнєвого впливу на аудиторію, а й про поемічне мистецтво, глибше дізнаються про діалогічне мовлення, а також формують уміння вести суперечку. Базовими у процесі професійної мовленнєвої підготовки майбутніх правознавців мають стати знання про нормативність українського мовлення, його культуру, еристику, а також уміння вести розгорнутий монолог з фахової проблематики, виробити власний ораторський стиль, виголошувати промову з використанням невербальних засобів впливу на аудиторію, уміння вести діалог, полілог, використовувати мовленнєвий етикет тощо.

Ключові слова: майбутні правознавці; культура українського мовлення; еристика; діалог; професійна підготовка.

Табл. 2. Літ. 5.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy of Primary Education Department, State Pedagogical University “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

Nataliya Mukan, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department, Lviv Polytechnic National University

THE UKRAINIAN SPEECH CULTURE OF FUTURE JURISTS THROUGH THE PRISM OF HEURISTICS

The article dwells upon the problem of Ukrainian speech culture formation of future jurists. The authors emphasize heuristics as a branch of rhetoric which is studied by law students who in this way obtain knowledge not only about persuasion, effective forms of speech influence on an audience, but also of the art of polemic, learn about dialogue speech in depth, form skills of running an argument. The art of polemic as a type of eloquence is very old. Heuristics as a kind of oratory was originated in the Ancient Greece. The art of running an argument is more complex kind of oratory than monologue eloquence. Heuristics as a rhetoric of the dialogue speech is represented in the following genres: discussion, polemic, dispute, debates, argument, etc. It is of a particular importance for future jurists since effective running of professional discussions leads to successful resolution of certain professional problems, prevents escalation of a conflict between parties, etc. This raises the question of a proper conduct of an argument which, first and foremost, relates to the psychology of running an argument (discussion, debates, dispute, etc.), especially speech culture of discussions, observance of speech etiquette. It is important to teach future jurists the culture of running arguments and use of non-offensive, diplomatic wording, as well as develop the skills to concisely express their opinion. While familiarizing the law students with the rules of conducting arguments, they need to be exposed to the criteria of self-evaluation of their speech skills. In the beginning of professional training, it is important to draw the future specialists' attention to difficulties which might arise in the process of the speech activity. Rhetoric of the dialogue speech has developed certain rules, techniques, and culture of heuristics which also have to be introduced to the future jurists. The article presents some of these aspects. These “golden rules of heuristics” should become the foundation to form the Ukrainian speech culture of a future specialist in the field of jurisprudence.

Keywords: future jurists; Ukrainian speech culture; heuristics; dialogue; professional training.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції у розвитку системи вищої освіти вимагають постійного перегляду концептуальних і технологічних підходів до підготовки фахівців. Гуманізація, гуманітаризація освіти, ідеї особистісної та соціальної орієнтованості у вищій освіті, шляхи

формування активної особистості, здатної самостійно робити вибір, ставити і реалізовувати цілі, що виходять за межі, визначені освітніми стандартами, усвідомлено оцінювати свою діяльність – ось ті пріоритети, які визначають концептуальні положення сучасної освіти.

Вагоме місце у підготовці майбутнього

правознавця нового покоління теоретики і практики відводять гуманітарним предметам, дисциплінам мовно-літературного циклу, риторичі тощо. Саме риторичні вміння як важливий складник загальної і професійної культури майбутніх юристів допоможуть, окрім іншого, ефективно організувати юридичний процес, будувати переконливу комунікацію зі споживачами юридичних послуг, колегами, громадськістю тощо. Ці професійні вміння необхідні правознавцям, позаяк спілкування, слово – це його основні інструменти в професійній діяльності [2; 5]. Тому актуальності набуває проблема формування культури українського мовлення, риторичних умінь майбутніх юристів у процесі їхньої професійної підготовки в закладі вищої освіти (ЗВО), оскільки її успішне розв'язання слугуватиме підвищенню ефективності їхньої фахової діяльності, сприятиме більш повній самореалізації особистості, розвитку індивідуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Попри те, що окремі аспекти порушеної проблеми знайшли відображення у працях Н. Бабич, Н. Бібік, П. Біленчук, Н. Волкової, І. Єрмакова, І. Зимньої, Н. Кічук, С. Клепко, Н. Ничкало, О. Овчарук, А. Хуторського та ін. (компетентнісний підхід у професійній підготовці); С. Алексєєв, І. Бенедик, П. Біленчук, В. Горшенєв, С. Гусарєв, А. Жалінський, А. Піголкіна, О. Скакун, С. Сливка та ін. вивчали історичні, культурологічні, психологічні, порівняльно-правові аспекти юридичної діяльності; більш ґрунтовно проаналізували комунікативну культуру як складник професійної компетентності майбутніх правознавців А. Білоножко, Г. Бояринцева, З. Височан, М. Криськів, В. Савіщенко, В. Тюріна, О. Тюрін, О. Уваркіна, Г. Яворська та ін., однак учені не акцентували на формуванні мовленнєвої культури майбутніх юристів у процесі вивчення еристики як розділу риторики.

Мета статті – схарактеризувати окремі засоби формування культури українського мовлення майбутніх правознавців.

Виклад основного матеріалу. Риторика як наука про способи переконання, ефективні форми мовленнєвого впливу на аудиторію з урахуванням її особливостей, як теорія та майстерність ефективного (доцільного, впливового, переконливого, гармонійного) мовлення, що має предметом вивчення загальні закономірності мовленнєвої поведінки, які діють за різних ситуацій спілкування і у сферах діяльності, та практичні можливості використання їх з метою створення ефективного висловлювання, посідає одне з ключових місць у системі професійної

підготовки майбутніх правознавців. Гармонійна роль мовлення – у необхідності забезпечення найкращого взаєморозуміння між людьми, конструктивного врегулювання конфліктів, об'єднання учасників спілкування. Володіння цими якостями особливо актуалізується для майбутніх юристів. Слушним є висловлювання Цицерона: “Скільки разів ми виступаємо, стільки разів над нами здійснюється суд”. Утім сьогоднішня система вищої освіти несправедливо мало уваги відводить формуванню культури українського мовлення майбутніх фахівців, розвитку мисленнєво-мовленнєвої діяльності оратора, формуванню полемічної майстерності студента-правознавця.

Переконані, що за умов актуалізації знань у галузі еристики (розділу риторики, що вивчає закони ефективного ведення суперечок, діалогічного та полілогічного мовлення) у процесі професійної підготовки майбутніх правознавців можна підвищити мовленнєву культуру особистості студента. Базовими тут є знання про нормативність українського мовлення, його культуру, полемічне мистецтво, а також уміння вести розгорнутий монолог з фахової проблематики, виробити власний ораторський стиль, виголошувати промову з використанням невербальних засобів впливу на аудиторію, застосовувати численні прийоми виразності у процесі підготовки тексту промови, уміння вести діалог, полілог, послуговатися спілкувальним етикетом тощо.

Важливим на початку професійної підготовки у ЗВО є звернення уваги майбутніх фахівців на труднощі, які можуть виникнути у процесі мовленнєвої діяльності. Для цього доречно запропонувати студентам анкету (табл. 1). Попередньо проінструктувавши респондентів, а саме: проаналізуйте труднощі на основі їхньої важливості для подолання; цифрою 1 позначте те, що найбільше перешкоджає Вам у мовленнєвій діяльності, цифрою 2 – перешкоджає меншою мірою, цифрою 3 – труднощі, з якими Ви не зустрічаєтеся зовсім.

Усі комунікативні ознаки культури українського мовлення майбутніх правознавців тісно пов'язані між собою, вони зумовлюють справжню красу української мови. Досконале володіння мовою, її нормами в процесі професійної мовленнєвої діяльності юриста й визначає його культуру мовлення, що передбачає передовсім досконале володіння нормами сучасної української мови, знаннями про стильове розмаїття мови, володіння багатим лексичним запасом тощо. Фахівець у галузі юриспруденції має бути ерудованим, знатися у всіх галузях науки, культури, мати

Таблиця 1.

Анкета, спрямована на виявлення труднощів у мовленнєвій діяльності майбутніх правознавців

| № п/п | Характеристика труднощів | Ранг |
|-------|--|------|
| 1 | Важко стежити за нормативністю мовлення (правильне наголошування слів, слововживання) | |
| 2 | Важко визначитися з темою виступу | |
| 3 | Труднощі на етапі формулювання задуму, створення концепції виступу | |
| 4 | Важко дібрати початок та кінець виступу | |
| 5 | Труднощі при підборі необхідного для промови матеріалу | |
| 6 | Важко надати промові композиційної довершеності | |
| 7 | Не вмію вербалізувати й редагувати промову | |
| 8 | Важко дібрати доцільні приклади, щоб проілюструвати думку | |
| 9 | Не вмію прикрашати промову художньо-виразними засобами (естетизувати текст) | |
| 10 | Труднощі на етапі моделювання аудиторії | |
| 11 | Важко адаптувати вже готову промову до певної аудиторії | |
| 12 | Не можу подолати страх перед аудиторією | |
| 13 | Важко застосовувати невербальне мовлення (управляти жестами, рухами, мімікою) | |
| 14 | Не завжди вдається досягти бажаної емоційності та експресивності | |
| 15 | Важко стежити за культурою аргументації (втрачаю основну думку, відволікаюсь на інше, другорядне, забуваю) | |
| 16 | Не знаю, як зацікавити слухачів, завоювати увагу, викликати довіру | |
| 17 | Важко налагодити зворотний зв'язок, установити контакт з аудиторією | |
| 18 | Не вдається тримати "контакт очей" зі слухачами під час виступу | |
| 19 | Не можу викликати слухачів на дискусію | |
| 20 | Розгублююся, коли хто-небудь зі слухачів зі мною не погоджується, починає суперечку | |
| 21 | Не вмію переконувати | |
| 22 | Не завжди пам'ятаю про культуру ведення суперечки, важко застосовувати спілкувальний етикет | |
| 23 | Не вдається майстерно полемізувати, коли дошкуляють опоненти, є труднощі щодо відповідей на запитання наприкінці промови | |
| 24 | Є труднощі під час аналізу промови, важко рефлексувати | |

базові знання з мистецтва полеміки тощо. Безумовною умовою його культурного потенціалу мають бути знання української та світової літератури, майбутній правознавець має знати багато крилатих висловів напам'ять, а також твори української та світової класичної літератури, щоб за необхідності скористатися ними у своїх промовах чи виступах.

Для поліпшення культури українського мовлення варто з-поміж іншого застосовувати окремі вправи на релаксацію (розслаблення) дихання і звучання голосу; під час промови, бесіди, дискусії не тільки ретельно дбати про нормативність мовлення, а й користуватися всіма можливостями голосу, інтонації, застосовувати логічні наголоси, риторичні паузи, до прикладу, замість непотрібних слів-“бур'янів”; обдумувати кожну фразу, збагачуючи власний досвід через ораторську практику інших; виокремлювати ключову думку сповільненим темпом мовлення, підвищенням голосу тощо; варто постійно звертатися до словників, іншої довідкової літератури, навчатися на найкращих ораторських, акторських зразках (прослуховування записів,

аналіз дієвості виступів тощо); постійно тренуватися, проговорювати “про себе” і вголос свій виступ, перед дзеркалом, на самоті, перед друзями, ширшою аудиторією, записувати свій виступ та аналізувати його; виховувати мовне чуття та як підсумок – виробляти власний стиль мовлення [1]. Це особливо важливо сьогодні, коли за умов правової держави авторитарний стиль змінюється демократичним, зростає роль конструктивного діалогу не тільки в політиці та пропаганді, а й у інших сферах суспільного життя, зок-рема в юридичній освіті. Невміння вести конструктивний діалог призводить до непотрібного протистояння і протидії сил, до гальмування демократичного розв'язання проблем.

Діалог як вид красномовства є дуже давнім. У Древній Греції і виникла еристика, яка є складнішим видом ораторського мистецтва, аніж монологічне красномовство, позаяк зазвичай учасникам діалогів і полілогів властиві різні погляди, суперечливі думки й емоції, а це потребує неабиякої уваги співрозмовників, підготовки, відповідного настрою, переконливих доказів, тактовності тощо. Еристика як риторика

діалогічного мовлення виявляється в таких жанрах, як дискусія, полеміка, диспут, дебата, суперечка тощо. Для майбутніх правознавців вона має особливе значення, адже ефективно ведення професійних дискусій приведе до успішного розв'язання певних професійних проблем, унеможливить загострення конфлікту сторін тощо. У зв'язку із цим постає питання правильного ведення дискусій. Це насамперед стосується психології ведення дискусії, особливо мовної культури при цьому, позаяк чимало людей у ході суперечки не вміють дотримуватися елементарної мовленнєвої культури, не знають, як дібрати доречні мовні формули, не користуються мовленнєвим етикетом.

Важливо навчити майбутніх юристів культури ведення суперечок, використання необразливих, дипломатичних формулювань, сформуванню вміння висловлювати лаконічно свою думку, не припускати двозначного трактування власних висловлювань і позицій. Неприпустимо під час дискусій використовувати недозволені методи ведення суперечок: ображати один одного, натякати на якісь певні негативні сторони один одного, не маючи конкретних доказів чи співвідносити до суперечки ті речі, які не мають жодного логічного стосунку до питань, які обговорюються [3; 4].

Ознайомлюючи студентів-правознавців з мовленнєвою діяльністю під час ведення суперечок, доречно надати інформацію про критерії оцінювання власних риторичних умінь [3; 4] (табл. 2).

Риторика діалогічного мовлення випрацювала певні правила, технологію і культуру еристики, з якими потрібно ознайомити майбутніх правознавців. Наведемо окремі з них, які назвали "золотими правилами еристики":

- не варто дискутувати чи сперечатися з приводу тем, понять, що є аксіомами і не потребують доведення. Такі теми не дають простору, перспективи для розгортання думки, дискусія "захлинеться", опоненти не зможуть себе показати. Варто обирати теми, що "потребують роботи думки" (Аристотель);

- доречно пам'ятати, що основною і найкращою метою всіх без винятку суперечок є змусити супротивника думати так, як ви, прийняти вашу позицію, тому не варто викладати відразу всі положення, тези чи аргументи (вибрати доцільно одне, але добре сформульоване положення, відтак послідовно додавати по одному тези й аргументи, але завжди мати про запас що сказати);

- не хвилюватися, побороти страх перед публічним виступом, оскільки надмірні хвилювання пригальмують вашу думку, адже тут, як у монолозі: що більше хвилювання, то гірше думається і висловлюється; переляканого пошкодують, але не пошанують);

- на початку суперечки доцільно домовитися про метамову (терміни, дефініції, поняття, категорії, класифікації, джерела тощо);

- не намагайтеся все заперечувати; використовуйте прийом умовного схвалення, за якого можна погодитися з певними положеннями опонента (станьте ніби на його позицію, але потім заперечте йому в найістотнішому);

- уникайте суперечок про те, чого добре не знаєте. Учійся вчасно переводити розмову в інше русло (майте для цього якісь заготовки, свіжі новини, події, факти, сенсації, приказки, дотепи тощо);

- якщо дискусія чи полеміка публічна, не забувайте про аудиторію, залучайте її до паритету (*колеги знають..., слухачі підтвердять..., студенти пам'ятають...*), але дуже шанобливо;

Таблиця 2.

Оцінювання вміння ведення суперечки

| № п/п | Критерії оцінювання умінь вести суперечку | Бали: від 1 до 5 |
|-------|--|------------------|
| 1 | Актуальність предмета суперечки для певної ситуації, для учасників суперечки, для слухачів | |
| 2 | Компетентність та ерудиція мовця щодо предмета суперечки | |
| 3 | Ефективність стратегії впливу на опонента: цільової установки, формулювання тези (контртези), аргументів (підаргументів) | |
| 4 | Ефективність прийомів захисту в суперечці | |
| 5 | Коректність та ефективність запитань | |
| 6 | Об'єктивність відповідей | |
| 7 | Мовленнєва культура | |
| 8 | Володіння мовленнєвим етикетом | |
| 9 | Уміння завершувати спір, підводити підсумки | |
| 10 | Уміння програвати | |

не висловлюйте при цьому негативних оцінок. Намагайтеся основні положення, поняття, дефініції, ознаки повторити підкреслити в різних контекстах кілька разів з тим, щоб ваша позиція запам'яталася і закріпилася;

- пам'ятайте, що, як і в монологічній промові, головним у діалогічному спілкуванні є тези й аргументи (вони мають бути дуже короткими, точними і доречними);

- аргументацію слід будувати на причиново-наслідкових зв'язках і законах формальної логіки. Найкращими аргументами в суперечці є доказові положення, точні факти і цифри, конкретні явища, події;

- завжди починайте розмову якомога приємнішим, спокійнішим і тихішим тоном, щоб був простір для наростання суперечки і щоб завжди відчували, що є можливість підвищення тону, але ніколи не підходьте до межі підвищення тону, не зривайтеся на крик. Зробіть очевидну паузу і, якщо не зможете приємним, то хоча б байдужим тоном обов'язково завершіть розмову (*на жаль, Ви мене не зрозуміли; шкода, що ми не домовилися; це втрата для мене, як, можливо, і для Вас; продовжимо розмову іншим разом; шкода, що ніхто з нас не переконав іншого*);

- у розпалі суперечки, коли можуть злетіти з уст недобрі, злі слова, негайно зупиніться (глибоко дихайте носом). Пам'ятайте, що після будь-якого конфлікту із суперником доведеться миритися і щось прощати, тоді самому буде незручно за грубі слова. Коли настрої погані, не дискутуйте, позаяк усе одно програєте, й уникайте ситуацій "з'ясування стосунків"; продумайте тактику відступу, відкладання на потім – на випадок неуспіху чи поразки (*Сьогодні справді ще не час, але...; Ми до цього ще повернемося пізніше, а зараз...; Ви самі з часом переконаєтеся...; у випадку поразки ведіть себе чемно і гідно. Придумайте варіанти: вчуся дискутувати; хотів переконатися в тому, що Ви знавець; Ви для мене зразок для наслідування; я поступаюся Вам, залишаючись на своїх позиціях, власних переконаннях; і все ж аргументи не вичерпані тощо*);

- у всіх випадках, навіть образливих для вас, пам'ятайте про мовний етикет. Приязно привітавшись поширеним звертанням, зробіть опонентові комплімент, запевніть його у своїй повазі, почніть розмову з нейтральних коротких тем (погода, час, дорога, люди), непомітно і м'яко підходьте до основної теми. У процесі дискусії також не забувайте кілька разів звернутися до опонента (на ім'я, ім'я і по батькові, *шановний, пане, друже, мій опоненте, шановний візаві* тощо), перепросіть, запропонуйте щось, висловіть свої наміри в бажальній формі (*я б хотів прочути,*

чи міг би я спитати Вас, я б хотів з'ясувати у Вас). Пам'ятайте про ввічливість і пошанні мовні формули навіть тоді, коли програєте суперечку. Якщо програєте суперечку, то робіть це достойно і красиво – це одна з ваших перемог [1, 60–65; 4].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Діалогічне (полілогічне) красномовство майбутніх правознавців має важливе значення у процесі їхньої професійної підготовки. Сьогодні в суспільстві актуалізується еристика як наука про ведення суперечок, тому у ЗВО варто ширше використовувати її як засіб формування українського мовлення фахівців-юристів. Риторика діалогічного мовлення виробила певні правила, технологію і культуру еристики. У своїй професійній мовленнєвій діяльності майбутні правознавці повинні досконало володіти правилами ведення бесіди, дискусії, суперечки, диспуту, дебатів тощо. Важливе місце під час проведення різного роду суперечок посідає культура мовлення. "Золоті правила еристики" мають стати засадничими у професійній діяльності майбутніх юристів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г. Основи риторики. Івано-Франківськ, 2018. 208 с.
2. Височан З. Компетентнісний підхід формування культури українського діалогічного мовлення майбутніх правознавців. *Молодь і ринок*. 2019. №1. С. 136–140.
3. Коваленко С. Сучасна риторика. Навчально-практичний посібник. Тернопіль, 2007. 180 с.
4. Культура ведення дебатів. Харків, 1988. 190 с.
5. Яворська Г. Базові компетентності майбутніх правознавців. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: збірник*. Одеса: Фенікс, 2016. Вип. 25. С.220–226.

REFERENCES

1. Bilavych, H. (2018). *Osnovy rytoryky* [Fundamentals of rhetoric]. Ivano-Frankivsk, 208 p. [in Ukrainian].
2. Vysochan, Z. (2019). Kompetentnisnyi pidkhdid formuvannia kultury ukrainskoho dialohichnoho movlennia maibutnikh pravoznavtsiv [Competency-based approach for the formation of culture of ukrainian dialogue speech of future lawyers]. *Youth & market*, no.1, pp. 136–140. [in Ukrainian].
3. Kovalenko, S. (2007). *Suchasna rytoryka* [Modern rhetoric]. *Educational and practical guide*. Ternopil, 180 p. [in Ukrainian].
4. *Kultura vedennia debativ* (1988). [The culture of debate]. Kharkiv, 190 p. [in Ukrainian].
5. Yavorska, H. (2016). *Bazovi kompetentnosti maibutnikh pravoznavtsiv* [Basic competences of future lawyers]. *Scientific notes of the International Humanitarian University*. Odesa, vol. 25, pp. 220–226. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.09.2020

УДК 378:373.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225737>

Тетяна Ситнік, доктор педагогічних наук, викладач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 3 КЛАСУ НА УРОКАХ З ІНТЕГРАТИВНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”

Статтю присвячено одній з проблем розвитку Нової української школи, зокрема виробленню дослідницьких умінь третьокласників на заняттях з навчального предмету “Я досліджую світ”. У статті з’ясовано причину запровадження компетентнісного підходу до навчання, в якому чільне місце посідає дослідницька компетентність, що складається з умінь аналізувати, порівнювати, зіставляти, узагальнювати природні і фізичні явища, події, процеси, виділяти в них головне й другорядне, проводити експериментальні дії.

Ключові слова: дослідницькі вміння; інтегративний курс “Я досліджую світ”; компетентнісний підхід; Нова українська школа; інноваційні методи навчання.

Лім. 11.

Tetyana Sytnik, Doctor of Sciences (Pedagogy), Lecturer of the Primary Education Department, Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi National University

FORMATION OF RESEARCH SKILLS IN STUDENTS OF THE 3RD GRADE IN LESSONS ON THE INTEGRATIVE COURSE “I EXPLORE THE WORLD”

The article is dedicated to one of the important problems of the New Ukrainian School development, in particular, the development of research skills of young schoolchildren of the third grade in classes on the educational subject “I explore the world”. The introduction of this course is due to the reform of secondary comprehensive school, which originates from the junior classes. The article found out the reason for the introduction of a competent approach to teaching, based on the development of the personality’s abilities and development of basic, generally relevant and subjective competences in it. Among the basic competencies a prominent place is occupied by research, which is a set of skills to analyze, compare, summarize natural and physical phenomena, events, processes, and allocate the main and secondary in them, to carry out experimental actions. It is justified that it is the integrative course “I explore the world” that allows the teacher successfully produce research skills in students on the material of texts and tasks of the textbook, workbooks, and special multimedia programs. On the example of the topic “Traveling and discovering the world” specific features of the methodology for building fragments of the lesson which are aimed at solving educational problems, related to the formation of research skills of third-graders, are revealed. A set of tasks with texts, experimentation and solving various educational and cognitive situations is offered. Particular attention is paid to the use of modern innovative methods, techniques and teaching aids, in particular the use of a multimedia board.

Since the concept of “New Ukrainian School” offers primary school teachers to actively use the game as a method of learning, the article focuses on the method of introduction of various didactic non-simulation and simulation games in conjunction with interactive methods. The integrative course “I explore the world” allows you to effectively use the basics of knowledge of the history of Ukraine, geography, natural history, mathematics, chemistry, basics of health, literary reading, etc.

Keywords: research skills; the integrative course “I explore the world”; competent approach; New Ukrainian school; innovative teaching methods.

Постановка проблеми. За часи незалежності Української держави перед середньою загальноосвітньою школою виникало багато викликів, що змушували пошук нових підходів до освітнього процесу й формування нової особистості її випускника. Вхідження української вітчизняної освіти в загальноєвропейський освітній простір спонукало здійснення кардинальних змін у системі загальної середньої освіти, починаючи з початкової школи. Концепція “Нова українська школа”, що реалізується на сучасному етапі розвитку освіти,

спрямована на формування нової гармонійно розвиненої особистості молодшого школяра. Її основні ідеї пов’язані з впровадженням компетентнісного підходу до навчання. Цей підхід ґрунтується на формуванні в учнів базових (ключових), загальнопредметних та предметних компетентностей.

Аналіз останніх публікацій. Запровадження компетентнісного підходу широко розглядається в працях сучасних педагогів, методистів, учителів. Як основу реформування середньої загальноосвітньої школи проаналізовано компетентнісний підхід у

роботі О. Часнікова [11]; основні підходи до використання компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів початкової школи ґрунтовно розкрито в монографії Л. Бірюк [1]; формуванню компетентностей у молодших школярів на уроках у початковій школі розкрито в публікації О. Ліби та О. Хоми [10]; розвитку професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи шляхом використання дидактичних ігор висвітлено у праці О. Жигайло [4]; сутність і структуру дослідницьких компетентностей майбутнього вчителя початкових класів обґрунтовано у статті Т. Ваколя [2]. Як важливу умову впровадження нових педагогічних технологій формування дослідницьких умінь учителя початкових класів розкрито в монографії О. Біди, Г. Волошиної, Г. Кловак [6].

Однак у науковій літературі недостатньою мірою відображено методичні підходи до формування дослідницьких умінь молодших школярів. Це й спонукало нас до написання статті.

Метою статті є розкриття специфічних особливостей методики формування дослідницьких умінь третьокласників на уроках з інтегративного курсу “Я досліджую світ” у контексті вимог Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід до навчання останнім часом став провідним в освітньому процесі як середньої загальноосвітньої, так і вищої школи. Його запровадження зумовлене прагненням вітчизняної освіти дорівнятися до загальноєвропейських стандартів. Компетентнісний підхід ґрунтується на виробленні в учнів комплексу необхідних для подальшої життєвої, освітньої, а в майбутньому професійної діяльності випускників школи. Як зазначено в Законі України “Про освіту”, “компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність” [5].

Серед базових компетентностей чільне місце посідає дослідницька, яка становить собою “здатність особистості застосовувати в дослідницькій діяльності сукупність особистісних новоутворень, що відображають розвиток усіх сфер свідомості як умови становлення культури особистості” [8].

Формуванню дослідницької компетентності учнів початкової школи максимально сприяє предмет “Я досліджую світ”, який є за своєю суттю інтегрованою дисципліною, що поєднує у собі основи знань з історії України, географії,

природознавства, астрономії, археології, математики, фізики, хімії, основ здоров’я, літературного читання тощо. Цей предмет вивчається протягом усіх років навчання в початковій школі. Основними темами, що розглядаються в цьому предметі, є: “Подорожуємо і відкриваємо світ”, “Між минулим і майбутнім”, “Чарівні перетворення”, “Енергія”, “Світ невідомий”, “Світ невидимий”, “Приховані можливості речей”, “Погода”, “Я – людина” тощо.

Уміщений у підручниках матеріал спонукає учнів, мандруючи рідним краєм, ознайомлюючись з кліматом, рослинним і тваринним світом рідної батьківщини, до проведення досліджень. Так, наприклад, підручник “Я досліджую світ” для третього класу вміщує алгоритм проведення будь-якого дослідження: постановка проблеми; висунування гіпотез; вибір способу дослідження; проведення дослідження; узагальнення результатів; оформлення матеріалів дослідження; презентація результатів [3, 40].

Для проведення дослідження за визначеними етапами вчитель спонукає учнів до використання різноманітних методів навчання: спостереження, порівняння, зіставлення, узагальнення і систематизація, експеримент.

Розглянемо методику роботи вчителя з учнями на прикладі засвоєння теми “Подорожуємо і відкриваємо світ”. Спочатку вчитель повинен ознайомити учнів із загальними відомостями про Україну, її розташуванням, провідними містами, основними водоймами, природним багатством тощо. З цією метою доречно буде підготувати із залученням мультимедійної дошки презентацію, долучаючи до неї географічну карту України, основні символи Української держави (герб, прапор, гімн), текстовий матеріал, фотомалюнки із зображенням краєвидів різних регіонів України.

Довідка для інформації. Україна – суверенна, незалежна, держава – розташована в центрі Європи. Вона має багато сусідів. На півночі країна межує з Білоруссю, на півночі і сході – з Російською Федерацією, на заході – з Польщею і Словаччиною, на південному заході – з Угорщиною, Румунією і Молдовою. Довжина кордонів України становить 7590 км. Українські землі простяглися від Закарпаття до широких донських степів, від Полісся до берегів Чорного і Азовського морів. Дніпро, що протікає майже через усю територію країни, поділяє її на дві частини – Лівобережну і Правобережну Україну. Столицею України є Київ (з енциклопедії).

Після розповіді вчителя, ознайомлення з текстом презентації учням пропонується

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 3 КЛАСУ
НА УРОКАХ З ІНТЕГРАТИВНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”**

доповнити інформацію про Україну назвами великих міст нашої держави і записати їх у зошит. А потім, після виконання цього завдання, на дошку вчитель проектує перелік основних міст України. Учні порівнюють свої записи з правильною відповіддю. Якщо учні назвали всі міста, вони ставлять за виконане завдання собі десять балів, якщо ними пропущено одну назву – 9 балів, якщо кілька – 8 балів тощо.

Зразок запису на дошці. Серед найбільших міст України виділяють Київ, Харків, Дніпро, Донецьк, Одеса, Запоріжжя, Львів, Миколаїв, Чернігів і Луганськ.

Для кращого запам'ятовування найбільших міст нашої держави проводимо гру пропонуючи назвати ці міста в алфавітному порядку. Це дасть змогу учням засвоїти інформацію та повторити розташування літер за алфавітом, який вони вивчають на уроках української мови.

Доречним буде виконання практичного завдання встановити відповідність між відомими ознаками і фактами та назвами міст України, з'єднавши їх стрілочками.

Сучасна столиця України.
Перша столиця України.
Місто яке співзвучне за назвою річки.
Місто, засноване Данилом Галицьким.
Відоме місто шахтарів.
Місто, пов'язане із Запорізькою Січчю.

відповіді на запитання, записані на інтерактивній дошці: чи вдалося вам відчутти ефект подорожі під час прослуховування тексту? Що найбільше вам запам'яталося про видатні місця міста Лева? Чим відрізняється місто Львів від вашого рідного міста? Чи доводилося вам бувати у Львові? Які інші факти, крім поданих у аудіо записі, вам ще відомі про Львів? Усно перекажіть мандрівку “Я подорожую містом Лева”, додаючи інформацію про засоби пересування містом (автомобіль, тролейбус, автобус, маршрутне таксі, велосипед тощо).

Для того, щоб учням легше було зорієнтуватися, які види транспорту найчастіше використовуються під час подорожей, їм варто знати, що є транспорт міського та міжміського сполучення. З цією метою учитель вдається до використання одного з інтерактивних методів навчання – роботи в творчих групах. Колектив класу об'єднується у дві команди, перша з яких отримує завдання назвати види транспорту, за допомогою яких можна здійснити мандрівку від одного міста до іншого. Другій команді,

пропонується пригадати, яким транспортом можна здійснювати подорож самим містом. Виграє та команда, яка назве більшу кількість видів транспорту.
Також учням можна запропонувати виконати завдання “Знайти зайве”. Це

Наступним кроком дослідження може стати заочна аудіомандрівка до міста Лева. Для цього завчасно готується магнітофонний запис тексту про Львів з використанням музичного супроводу.

Львів

Львів – красиве давнє місто, столиця Західної України. Майже 800 років тому його заснував князь Данило Галицький і назвав на честь свого сина Лева. Місто занесене до списку ЮНЕСКО. Найкрасивіший майдан міста – центральна площа Ринок. На схилах Замкової гори є парк “Високий замок”. Ця гора – найвища точка Львова. Якщо туди дістатися, можна помилуватися містом з висоти пташиного польоту. У Львові збереглися залишки кріпосних стін, ворота і вежа Арсеналу. Зараз тут розташований дуже цікавий музей зброї. Львів – найшоколадніше місто, тут навіть є музеї шоколаду. Але найбільше вражають львівські кав'ярні й “цукерні” (Ю. Каспарова).

Після прослуховування тексту третьокласникам необхідно дати письмові

Завдання для першої команди

Автобус
Тролейбус
Трамвай
Таксі
Електричка
Персональне авто
Велосипед
Гелікоптер
Метро

Завдання для другої команди

Автобус
Потяг
Таксі
Літак
Маршрутне таксі
Персональне авто
Тролейбус
Мотоцикл
Трамвай

завдання навчить учнів розмежовувати види міського і міжміського транспорту. Перша команда працюватиме з назвами видів міського, а друга – навпаки.

Підручник для третього класу в межах цієї теми пропонує учням здійснити дослідження такого природнього явища, як павутиння. Цей приклад може послужити зразком для проведення іншого дослідження, пов'язаного із тривалим спостереженням за розвитком рослини кульбаби: від її цвітіння і до визрівання насіння. Учні протягом певного періоду спостерігають за перетворенням пелюстків жовтогарячої квітки на прозоро-білі кошики із суцвіття, які легким

подихом вітру відриваються від основи і розлітаються на всі боки, щоб разом із насіннячком впасти в ґрунт. Учні за визначеними етапами дослідження описують цей процес і роблять свої висновки. Потім учитель пропонує молодшим школярам прочитати текст про цю рослину з енциклопедії та знайти в ньому інформацію, яка учнями під час дослідження не була врахована, а тоді вчитель ставить завдання за рахунок нової інформації розширити свої записи про спостереження. Подаємо текст, взятий з електронного джерела.

“Кульбаба – дивовижна квітка, яка схожа на сонечко і одним своїм виглядом піднімає настрій. Яскраве жовте забарвлення радує навесні, всіх хто його бачить. І назва у рослини дуже приваблива – кульбаба. Ця невибаглива рослина починає квітнути однією з перших, серед інших квітів. З приходом весни всі клумби, галявини, пустирі та газони покриваються жовто-сонячними кольорами. Все навколо ніби покривається яскравим простирадлом. Ця трав’яниста багаторічна рослина досягає висоти 10-30 см. Квітки кульбаби складають суцвіття-кошики. Такий жовтий кошик знаходиться високо на тоненькому стеблі. Листочки мають довгу загострену форму, з порізаними краями. У стеблі рослини знаходиться рідина, що нагадує молоко за кольором. Коли ж квітка відцвітає, то з’являється насіння. На кожній насінині зверху є білий пух. Через це, здається, ніби кульбаба одягла круглу пухнасту шапку. Повіє вітерець на кульбабку, яка відцвіла, і всі ці волоски розлітаються в сторони, розносячи насіння по полям, лугам, галявинам. З приходом весни з таких насінин виростуть нові квіти – кульбаби” [7].

Після проведеної такої роботи, учитель може запропонувати учням дати відповідь на низку запитань бесіди:

1. Як ви гадаєте, де ще може рости ця рослина, крім України?
2. Коли, у якому місяці відбувається дозрівання насіння кульбаби?
3. Як ви думаєте, для чого зверху насінини розташований білий пух, що має вигляд парашута?
4. Яку користь цвітіння кульбаб приносить бджолам?
5. Чи вам відомо, що цю рослину використовують в народній медицині в лікувальних цілях?
6. Чи доводилося вам смакувати варенням з кульбаб? Розкажіть про його макові якості.
7. Чи знаєте ви, що квіти кульбаб використовують дівчата для плетіння вінків? Кому доводилося з вас виготовляти такий віночок?

Розкажіть про техніку плетіння вінків з квіток кульбаб.

Цікавим для учнів, з метою перевірки засвоєння матеріалу про кульбабу на предмет виявлення їхньої спостережливості та уважності, буде завдання “Вилучити зайве в описі кульбаби”: Рослина кульбаба складається з довгої тонкої ніжки, густої шапки з жовтогарячих дрібненьких пелюсток, широкого круглого листа, з ягідок, які утворюються після цвітіння.

Важливим для проведення дослідження є безпосередня участь учнів у доборі матеріалу і здійсненні експерименту. З такою метою пропонуємо третьокласникам спочатку у класі прочитати текст про комаху, відому у народі під назвою “сонечко”, а потім віднайти вдома на повір’ї цю комаху і дослідити її.

Сонечка

Сонечка, або Кокцінелімди, – відносно невелика родина ряду твердокрилих, яка налічує 5200 видів. Сонечка належать до комах із повним перетворенням (метаморфоз) і у життєвому циклі проходять стадії яйця, личинки, лялечки та імаго. Переважна більшість сонечок – хижачки.

Сонечка живуть у всьому світі, однак найчастіше зустрічаються в помірному поясі – у Європі й Північній Америці. Відносно рідко її можна зустріти в тропічних лісах, де живе безліч інших видів жуків. Найчастіше сонечка живуть у середовищі, зміненому людиною: у садах, у лісових господарствах або на занедбаних, зарослих бур’янами територіях. На цих територіях у величезній кількості водиться попелиця, що є основною їжею сонечок. Крім попелиці, сонечка харчуються іншими комахами: червцями, білокрилками (алеїроїдами), павутинними кліщиками та ін. [9].

Під час спостереження учням необхідно звернути увагу на кольорове зображення поверхні комах, на кількість чорних цяточок на ньому, наявність вусиків, кількість лапок, форму крил та їх зміни при злеті та описати результати свого спостереження. Завершальний етап спостереження – намалювати цю комаху.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, на уроках з інтегрованого курсу “Я досліджую світ” в учнів формуються дослідницькі вміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, виділяти головне і другорядне, знаходити зайве, узагальнювати й систематизувати, здійснювати експеримент. Цьому сприяє використання активних методів навчання та використання сучасних технічних засобів, як наприклад, аудіо і відео техніки, комп’ютерів, мультимедійної дошки. Подальшого

**ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ В УЧНІВ 3 КЛАСУ
НА УРОКАХ З ІНТЕГРАТИВНОГО КУРСУ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”**

розвитку потребує такий аспект дослідження, як поєднання методик використання традиційних та інноваційних методів навчання на уроках з інтегрованого курсу “Я досліджую світ”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бірюк Л. Я. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів: монографія. Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 312 с.
2. Ваколя Т.І. Сутність і структура дослідницьких компетентностей майбутнього вчителя початкових класів. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/4.pdf
3. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. Я досліджую світ. Частина 1. Львів: ТОВ Видавництво “Світич”, 2020. 74 с.
4. Жигайло О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи шляхом використання дидактичних та ділових ігор. *Молодь і ринок*. №11 (178). 2019. С. 133–138.
5. Закон України “Про освіту”. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Кловак Г.Т. Формування дослідницьких умінь учителя початкових класів – важлива умова до впровадження нових педагогічних технологій. *Підготовка вчителя до впровадження нових технологій навчання в сільській початковій школі: монографія*. Київ: Науковий світ, 2002. С. 55–69.
7. Кульбаба: опис для дітей. URL : <https://dovidka.biz.ua/kulbaba-opys-dlia-ditei/>
8. Мерзликін О. До визначення поняття “дослідницькі компетентності старшокласників з фізики”. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/228639866.pdf>
9. Сонечко. URL : <http://www.zoolog.com.ua/besxrebet41.html>
10. Хома О., Ліба О. Формування компетентностей у молодших школярів в контексті сучасних освітніх реформ. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 291–302.
11. Частнікова О.В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607

REFERENCES

1. Biryuk, L. Ya. (2012). Kompleksnyi pidkhdid do fakhovoi pidgotovky suchasnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: monohrafiia [A comprehensive approach to the

professional training of modern primary school teachers: a monograph]. Glukhiv, 312 p. [in Ukrainian].

2. Vakolia, T. I. Sutnist i struktura doslidnytskykh kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [The essence and structure of research competencies of the future primary school teacher]. Available at: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/7_2011/4.pdf[in Ukrainian].

3. Voloshchenko, O., Kozak, O. & Ostapenko, G. (2020). Ya doslidzhuiuu svit [I explore the world]. Part 1. Lviv, 74 p. [in Ukrainian].

4. Zhygailo, O. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly shliakhom vykorystannia dydaktychnykh ta dilovykh ihor [Formation of professional competence of future primary school teachers through the use of didactic and business games]. *Youth and the market*. No.11 (178). pp. 133–138. [in Ukrainian].

5. Zakon Ukrainy “Pro osvitu” [Law of Ukraine “On Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

6. Klovak, G.T. (2002). Formuvannia doslidnytskykh umin uchytelia pochatkovykh klasiv – vazhlyva umova do vprovadzhennia novykh pedahohichnykh tekhnolohii [The formation of research skills of primary school teachers is an important condition for the introduction of new pedagogical technologies]. *Teacher preparation for the introduction of new learning technologies in rural primary schools: a monograph*. Kyiv. pp. 55–69. [in Ukrainian].

7. Kulbaba: opys dlia ditei [Dandelion: a description for children]. Available at: <https://dovidka.biz.ua/kulbaba-opys-dlia-ditei/> [in Ukrainian].

8. Merzlykin, O. Do vyznachennia poniattia “doslidnytski kompetentnosti starshoklasnykiv z fizyky” [To the definition of “research competencies of high school students in physics”]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/228639866.pdf>[in Ukrainian].

9. Sonechko [Ladybug]. Available at: <http://www.zoolog.com.ua/besxrebet41.html> [in Ukrainian].

10. Khoma, O. & Liba, O. (2018). Formuvannia kompetentnosti u molodshykh shkolariv v konteksti suchasnykh osvitykh reform [Formation of competencies in junior schoolchildren in the context of modern educational reforms]. *Educational discourse*. No. 1–2 (20–21). pp. 291–302. [in Ukrainian].

11. Chastnikova, O.V. Kompetentnisnyi pidkhdid v osviti yak osnova yii reformuvannia [Competence approach in education as a basis for its reform]. *Public education: electronic scientific professional publication*. Available at: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607[in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020



“Школа повинна дати те, чого треба життю”.

*Михайло Грушевський
український історик, громадський та політичний діяч*



УДК 373.3.014.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225738>

Алла Харківська, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи
Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія"
Харківської обласної ради

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовані дефініції "педагогічна взаємодія" і "взаємодія школи та сім'ї". Виявлено, що ключову роль у сучасній реформі відведено педагогам як агентам змін, які використовуючи закорінені в національній педагогічній традиції позитивні здобутки, побудують нові взаємовідносини між учасниками освітнього процесу на засадах взаєморозуміння, спільності інтересів у прагненні до якісної освіти. Обґрунтовано, що педагогічна взаємодія – це взаємний вплив педагогів та батьків один на одного, в результаті чого відбувається виховання молодших школярів. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя з батьками, а також передбачає їх взаєморозуміння, спільність інтересів та прагнень.

Ключові слова: педагогічна взаємодія; взаємодія школи та сім'ї; напрями роботи з батьками; фактори взаємодії сім'ї та школи; форми роботи школи з батьками.

Літ. 9.

Alla Kharkivska, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Vice Rector of Scientifically Pedagogical Works Municipal Establishment
"Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council

MAIN WAYS OF PEDAGOGICAL INTERACTION BETWEEN SCHOOL AND FAMILY IN THE EDUCATION OF YOUNG SCHOOLCHILDREN

The article analyzes and identifies the main ways of pedagogical interaction between school and family in the education of primary school children. The author grounded the definition of "educational cooperation" and "interaction between schools and families". It was found that the key role in modern reform is given to teachers as agents of change, who using the positive achievements rooted in the national pedagogical tradition, build new relationships between participants in the educational process on the basis of mutual understanding, common interests in the pursuit of quality education. It was found that effective pedagogical interaction of teachers with families of primary school students requires new mechanisms of continuous education of primary school teachers and finding the main ways of pedagogical interaction of school and family in the education of primary school children. It is determined that pedagogical interaction is a mutual influence of teachers and parents on each other, as a result of which the education of junior schoolchildren takes place. This task is implemented in the joint activities of the teacher with parents, and also involves their mutual understanding, common interests and aspirations. The structure of pedagogical interaction is formed by interdependencies: educational, pedagogical, socio-psychological, interpersonal systems; regulatory and executive elements of interaction. The factors that help the school to involve parents are proposed and characterized, namely: the use of family-oriented pedagogical practices; methodical recommendations for successful interaction of teachers with families of students, etc. The most common forms of school work with parents, which are relevant for our study: individual forms (visiting parents of students; inviting parents to school; correspondence with parents); group (evenings of questions and answers; conversations and lectures for parents; work with parents' assets); collective (class parent meetings; thematic meetings of parents; conferences on exchange of experience of education of children). We believe that using our proposed ways of interaction and involving parents in the educational process, teachers will be able to obtain additional information from parents about children and help them in the education of primary school children, together with parents to build an educational trajectory of child development.

Keywords: pedagogical interaction; school-family interaction; areas of work with parents; family-school interaction factors; forms of school work with parents.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Освітні реформи в Україні акцентують увагу на проблемі побудови якісно нових взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Ключову роль у сучасній реформі відведено педагогам як

агентам змін, які, використовуючи закорінені в національній педагогічній традиції позитивні здобутки, побудують нові взаємовідносини між учасниками освітнього процесу на засадах взаєморозуміння, спільності інтересів у прагненні до якісної освіти.

Ефективна педагогічна взаємодія учителів із

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

сім'ями молодших школярів вимагає нових механізмів безперервної освіти вчителів початкової школи і пошуку основних шляхів педагогічної взаємодії школи та сім'ї у вихованні молодших школярів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Педагогічну взаємодію як наукову категорію досліджували І. Бех, О. Буздуган, Г. Вашенко, Б. Гершунський, О. Гребенюк, М. Євгук, Г. Ковальов, А. Лякішева, О. Матвієнко, О. Микитюк, Н. Побірченко, Н. Пузирькова, О. Рацул, О. Рудницька, Т. Цуркан, О. Яструб та ін. Особливості педагогічної взаємодії школи та сім'ї у вихованні молодших школярів висвітлили у своїй праці Т. Алексєнко, О. Алеко, Н. Андрущенко, О. Антипова, Т. Виноградова, Ю. Грицькова, Н. Дудник, Л. Зінченко, А. Колишкіна, А. Марушкевич, О. Савченко, В. Тименко та ін. Теоретико-методологічним засадам формування культури родинних взаємин у сучасних сім'ях присвятили свої наукові дослідження Л. Буніна, О. Докукіна, Б. Ковбас, В. Костів, Л. Островська, Т. Шанковська та ін.

Роль взаємодії школи та сім'ї підкреслено у законодавчій базі: Законі України “Про освіту”, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., *постанові Президії АПН України* “Про Національну програму виховання дітей та учнівської молоді в Україні”, Указі президента “Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”, Концепції “Нова українська школа” та ін.

Мета статті. Проаналізувати і виокремити основні шляхи педагогічної взаємодії школи та сім'ї у вихованні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окреслена нами проблема дослідження безпосередньо пов'язана з пошуком і виокремленням основних шляхів педагогічної взаємодії школи та сім'ї у вихованні молодших школярів. Однак спершу, доцільно визначитися зі змістом понять “педагогічна взаємодія” й “взаємодія школи та сім'ї”.

У монографії Л. Велитченка “Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу” педагогічна взаємодія проаналізована як “системне явище в педагогічному процесі, що зазнає впливу з боку соціальної системи у плані статусно-рольових відносин у суспільстві, регламентується нормативними документами в системі освіти, визначається практикою освітнього закладу, реалізується вчителем, діяльність якого є основою для розвитку діяльності учня”. Структуру педагогічної взаємодії утворюють взаємозалежності: освітньої,

педагогічної, соціально-психологічної, міжособистісної систем; регулятивних і виконавчих елементів взаємодії [2].

Уважаємо, що найґрунтовніше характеристики поняття “педагогічна взаємодія” здійснила у дисертаційній роботі С. Мартиненко, яка визначає його “як детерміновану освітню ситуацію, опосередковану соціально-психологічними процесами і зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що веде до кількісних і / або якісних змін якостей і станів цих суб'єктів і об'єктів” [5, 13]. Аналіз її роботи дав нам змогу узагальнити такі характеристики педагогічної взаємодії: спільна діяльність суб'єктів освітнього процесу; *основні параметри*: взаємини, взаємоприйняття, підтримка та довіра; передбачає актуалізацію суб'єкт-суб'єктних стосунків; має чітку структуру, представлену сферами: спілкувальною, діяльнісною, відносин, когнітивно-ціннісною; провідна роль належить соціальним установкам.

У контексті нашого дослідження педагогічна взаємодія, може розглядатись як взаємний вплив педагогів та батьків один на одного, в результаті чого відбувається виховання молодших школярів. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя з батьками, а також передбачає їх взаєморозуміння, спільність інтересів та прагнень.

Характеризуючи поняття “педагогічна взаємодія школи та сім'ї”, Т. Цуркан визначає такі особливості цього процесу: оптимальна умова створення цілісного освітнього простору сім'ї та школи – побудова соціального партнерства педагогів та батьків учнів; педагогічна просвіта батьків учнів – провідна функція педагогічного колективу; спільна діяльність базується на життєвому досвіді батьків, спрямованому педагогами на отримання нових знань; будь-який процес має бути системним та безперервним [9, 7].

М. Бевзюк виокремила такі напрями взаємодії вчителів початкової школи із батьками їхніх учнів: *середовищний*: створення оптимального для молодших школярів освітнього середовища класного навчання за різними сферами: психологічною (батьківське та вчительське консультування індивідуальне і групове); матеріально-технічною (оснащення й обладнання класної кімнати та школи); методичною (батьківські та вчительські консультації навчального характеру); виховною (батьківські та вчительські консультації виховного характеру); медичною (медичні консультації); творчою (батьківські та вчительські консультації щодо розвитку творчих задатків молодших школярів); *пізнавально-дозвіллевий шкільного рівня*: організація пізнавальної та дозвіллевої діяльності

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

молодших школярів у закладі освіти (зокрема, формування традицій класу: спеціальне святкування іменин, різних свят тощо); *пізнавально-дозвіллевий сімейного рівня*: організація пізнавальної та дозвіллевої діяльності молодших школярів удома; *просвітній*: педагогічна просвіта батьків учнів з організацією способів обміну досвідом батьків у освіті та дозвіллі дітей; *проектний*: розробка та виконання освітніх та дозвіллевих творчих проєктів; *організаційний*: участь у класних, загальношкільних та позашкільних структурах і громадських організаціях: батьківські комітети та інші структури/організації, волонтерство тощо [1].

С. Єфімовою було запропоновано та схарактеризовано фактори, що допомагають школі залучати батьків, а саме: використання педагогічних практик, орієнтованих на сім'ю; методичні рекомендації для успішної взаємодії педагогів з сім'ями учнів. Дослідниця зазначає, що "одним з найважливіших завдань адміністрації та педагогів, і, водночас, першим кроком на шляху налагодження довірливих, партнерських стосунків з родинами є створення такого середовища, де б дитина почувалася комфортно і впевнено" [3].

На усвідомленні необхідності педагогічної взаємодії школи та сім'ї у вихованні молодших школярів наголошують автори "Родинної педагогіки" Б. Ковбас та В. Костів. Розв'язання цієї проблеми у сімейно-шкільній взаємодії зумовлює розробку та реалізацію системи відповідних заходів у загальношкільному й класному планах виховної роботи. В цьому аспекті використовуються найменші можливості навчальних предметів і специфічних видів позакласної і позашкільної виховної взаємодії учителів та батьків.

Б. Ковбас та В. Костів пропонують таку тематику диференційованих групових занять та індивідуальної просвітницької діяльності для батьків молодших школярів [4, 241–243]:

1. Анатомо-фізіологічні та індивідуально-психологічні особливості розвитку молодших школярів.

2. Рухливі ігри та фізичний розвиток молодших школярів.

3. Роль книги у розвитку дитини. Батьки й техніка дитячого читання.

4. Формування інтелектуальної культури. Розвиток ранньої обдарованості дитини. Комп'ютерні ігри.

5. Особливості комунікативного розвитку молодших школярів. Діти і спілкування, формування колективістських умінь і навичок, індивідуалізація дитини.

6. Формування елементів духовної культури дитини. Діти і Бог, діти і релігія.

7. Особливості морального розвитку молодших школярів. Формування елементів культури поведінки.

8. Формування трудових умінь і навичок.

9. Естетичний розвиток дитини. Включення молодших школярів до різних видів дитячої творчості.

10. Прищеплення у молодших школярів любові до природи (флори і фауни).

11. Організація і проведення сімейного дозвілля. Діти і телебачення.

12. Формування умінь і навичок культури сім'янина.

У підручнику М. Фіцули "Педагогіка" [8, 402] зазначено, що: "Успішна виховна робота з дітьми не можлива без постійного співробітництва школи і сім'ї, метою якого є узгодження, координування виховних впливів. З цією метою педагоги використовують такі форми і методи роботи з батьками учнів, як відвідування їх удома, запрошення їх до школи, дні відкритих дверей у школі, класні батьківські збори та ін."

Найбільш поширені форми роботи школи з батьками, які є актуальними для нашого дослідження виокремив С. Мельничук [6]. Педагог поділив їх на три групи: індивідуальні, групові та колективні. Розглянемо їх детальніше.

1. Індивідуальні форми:

- відвідування батьків школярів (вчитель заздалегідь планує цей вид роботи: графік відвідування, дні консультацій; учитель має змогу ознайомитися з соціально-економічними умовами виховання дитини в сім'ї; зрозуміти психолого-педагогічний клімат у сімейному колективі; дати поради батькам щодо забезпечення сприятливих умов для навчальної діяльності учня; інформувати батьків про успішність і поведінку вихованця у школі та ін.);

- запрошення батьків до школи (вчителі не завжди мають можливість відвідати батьків учнів, тому батьки нерідко запрошуються до школи для бесіди щодо виховання і навчання учнів; такі зустрічі допомагають спільно подолати ці проблеми; *мета* таких зустрічей може бути різною (з'ясування умов життя та кола обов'язків дітей у сім'ї; обговорення конкретних випадків поведінки учнів; накреслення спільних шляхів усунення недоліків у навчальній діяльності, праці і повсякденному житті; поради про раціональні способи виконання домашніх завдань; поради щодо організації позакласного читання; поради щодо залучення дітей до побутової праці; інформація батькам про успіхи в навчанні і

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ШКОЛИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

поведінці; поради щодо створення умов для розвитку творчих задатків дітей у будь-якій галузі; поради щодо необхідності режиму дня дітей тощо); запрошуючи батьків, слід пам'ятати, що вони потребують кваліфікованої поради, товариської допомоги та взаєморозуміння) [6];

- листування з батьками (ця форма зв'язку позитивно впливає на налагодження добрих взаємин учителя з батьками, піднесення авторитету як батьків, так і вчителів; сприяє створенню взаємин довіри та поваги між учителем і сім'ями вихованців; у сучасних умовах листування відбувається за допомогою месенджерів Viber, WhatsApp, Telegram тощо; головні переваги такого спілкування: цей спосіб надає максимальну оперативність обміну інформацією; за допомогою таких програм можна організувати як колективну, так і індивідуальну розсилку повідомлень; висока мобільність – використовуючи фотокамеру телефона, можна робити фото або відео та відразу ж викладати його в групі [7).

2. Групові:

- вечори запитань і відповідей (проводяться з метою підвищення педагогічної культури батьків; питання подаються у письмовій формі заздалегідь, але додаткові можуть додаватися і усно; для надання відповідей на запитання батьків залучаються не лише вчителі, а й психологи, медики, юристи, працівники міліції та ін.);

- бесіди та лекції для батьків (проводяться з метою пропаганди педагогічних знань для батьків певного класу; дають можливість висвітлити питання виховання з урахуванням вікових особливостей учнів; бесіди і лекції досягають своєї мети, якщо вони проводяться систематично та регулярно; тематика лекцій і бесід складається на основі запитів та інтересів батьків);

- робота з активом батьків (розв'язання різних організаційних питань, наприклад екскурсій, прогулянок тощо) [6].

3. Колективні:

- класні батьківські збори (найбільш поширена форма роботи вчителя з батьками учнів; збори батьків проводяться на початку навчального року і в кінці семестру, а також перед початком осінніх, зимових і весняних канікул з метою ознайомлення батьків із завданнями і станом навчальної та виховної роботи в класі; у разі потреби збори можуть бути проведені у будь-який зручний для батьків час; на них розглядаються найважливіші питання навчання і виховання дітей у школі та вдома; *батьківські збори мають відповідати таким педагогічним вимогам:* сприяти формуванню згуртованого батьківського

колективу, виховувати соціально-правову відповідальність батьків за виховання дітей; проводитися систематично, забезпечувати наступність у розв'язанні виховних завдань; забезпечувати оптимальні умови для оволодіння батьками психолого-педагогічними знаннями в галузі сімейного виховання; сприяти забезпеченню єдності виховних впливів школи та сім'ї на вихованців; забезпечувати формування узгодженої колективної думки, яка позитивно впливала б на процес виховання; сприяти підвищенню авторитету вчителів-вихователів школи та батьків; показувати батькам успіхи їх дітей у навчанні та вихованні як результат діяльності учителів-вихователів тощо;

- тематичні збори батьків (мета зборів – озброїти батьків конкретними педагогічними знаннями, ознайомити з кращим досвідом виховання дітей; тематика таких зборів може бути запропонована вчителем, або ж за проханням батьків);

- конференції щодо обміну досвідом виховання дітей (на них батьки діляться власним досвідом подолання різних проблем; на конференції бажано більш уваги приділити розкриттю важких питань виховання дітей у сім'ї, порадити шляхи їх розв'язання) [6].

Уважаємо, що при виборі форм педагогічної взаємодії школи та сім'ї слід враховувати корелятивність форми роботи з батьками (батьки пасивні слухачі / або активні учасники виховного процесу дитини), які в процесі спілкування (обговорення, дискусії) конструюють нову модель взаємодій та взаємостосунків.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Нові реалії життя потребують пошуку нових шляхів педагогічної взаємодії школи та сім'ї. Під активізацією педагогічної взаємодії школи та сім'ї ми розуміємо процес, що сприяє виробленню педагогічної позиції педагогів і батьків для розв'язання спільних питань і завдань виховання на основі інтеграції навчальної і виховної діяльності; творчому втіленню теоретичних знань і практичних умінь у практику виховання, виробленню мотиваційної потреби до продукування принципово нових форм, методів і засобів взаємодії школи та сім'ї; розвитку здатності учителів і батьків до свідомого й узгодженого регулювання процесу виховання школярів, внесення своєчасної корекції у виховний процес на основі педагогічної рефлексії. Використовуючи запропоновані нами шляхи взаємодії та залучаючи батьків до виховного процесу, вчителі зможуть отримати від них

додаткову інформацію про дітей та надати їм допомогу у вихованні молодших школярів, спільно вибудовувати освітню траєкторію розвитку дитини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевзюк М. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2019. 267 с.

2. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія. Одеса, 2005. 355 с.

3. Єфімова С. М. Налагодження партнерських стосунків з родинами. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навч.-метод. посіб. Київ, 2007. С. 37–42.

4. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : навчально-методичний посібник. Т. 2. Івано-Франківськ, 2006. 288 с.

5. Мартиненко С. М. Діагностування особистісно-професійної готовності вчителя початкової школи до педагогічної діяльності. *Рідна мова : освітній кварталник Українського вчительського товариства у Польщі*. 2012. № 17. С. 34–43.

6. Мельничук С. Г. Педагогіка (Теорія виховання) : навчальний посібник. Київ, 2012. 288 с.

7. Ткачук І.В. 11 Сучасних способів зв'язку з батьками учнів. URL : <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/11-suchasnykh-sposobiv-zvyazku-z-batkami-uchniv.html>.

8. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Київ, 2007. 506 с.

9. Цуркан Т. Г. Формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Чернівці, 2018. 340 с.

REFERENCES

1. Bevziuk, M. S. (2019). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do vzaiemodii z batkamy*

v umovakh inkluzyvnoho navchannia [Preparation of future primary school teachers for interaction with parents in the conditions of inclusive education]. *Candidate's thesis*. 267 p. [in Ukrainian].

2. Velytchenko, L. K. (2005). *Pedahohichna vzaiemodii: teoretychni osnovy psykhohichnoho analizu* [Pedagogical interaction: theoretical bases of psychological analysis]. Odesa, 355 p. [in Ukrainian].

3. Yefimova, S. M. (2007). *Nalahodzhennia partnerskykh stosunkiv z rodynamy* [Establishing partnerships with families]. *Inclusive school: the features of organization and management: a training manual*. Kyiv. pp. 37–42. [in Ukrainian].

4. Kovbas, B. & Kostiv, V. (2006). *Rodynna pedahohika* [Family pedagogy]. *Training manual*. Vol. 2. Ivano-Frankivsk, 288 p. [in Ukrainian].

5. Martynenko, S. M. (2012). *Diahnostuvannia osobystisno-profesiinoї hotovnosti vchytelia pochatkovoї shkoly do pedahohichnoї diialnosti* [Diagnosing the personal and professional readiness of primary school teachers for teaching]. *Native language: educational quarterly of the Ukrainian Teachers' Association in Poland*. No. 17. pp. 34–43. [in Ukrainian].

6. Melnychuk, S. H. (2012). *Pedahohika (Teoriia vykhovannia)* [Pedagogy (Theory of education)]. *Training manual*. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

7. Tkachuk, I. V. 11 Suchasnykh sposobiv zvyazku z batkamy uchniv [Modern ways to communicate with students' parents]. Available at: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/11-suchasnykh-sposobiv-zvyazku-z-batkami-uchniv.html>. [in Ukrainian].

8. Fitsula, M. M. (2007). *Pedahohika* [Pedagogy]. *Training manual*. Kyiv, 506 p. [in Ukrainian].

9. Tsurkan, T. H. (2018). *Formuvannia pedahohichnoї kultury batkiv molodshykh shkolariv u vzaiemodii simi i shkoly* [Formation of pedagogical culture of parents of junior schoolchildren in the interaction of family and school]. *Candidate's thesis*. Chernivtsi. 340 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020



“Є дуже цікава закономірність педагогічної праці: передача знань не відбувається прямолінійно – ось це учитель сьогодні взяв і ось це він передає своїм вихованцям. Убоге й обмежене життя школярів, учитель яких покладається лише на те, що напередодні уроку ніде і візьме те, що необхідно віддати, передати. У справжнього вчителя – найважче і найрадісніше життя, трепетно хвилююча і болісно складна творчість, незбагненно тонкі і вічно вдосконалювані інструменти, якими він діє на людську душу”.

Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет



УДК 373.3.014.3(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225739>

Алла Чаговець, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія"
Харківської обласної ради

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: ЯК УСПІШНО ВЗАЄМОДІЯТИ З СІМ'ЄЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У статті досліджено концептуальні засади педагогіки партнерства та обґрунтовано важливість взаємодії учителя із сім'єю молодшого школяра. Визначено, що для сучасного суспільства принципово важлива орієнтація партнерської діяльності вчителя, адже процес взаємодії із сім'єю є активним та успішним за умови, якщо батьки відчують глибоку зацікавленість у вихованні дитини, якщо вони – партнери. З'ясовано, що педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога, дитини та родини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

Ключові слова: педагогіка партнерства; суб'єкт-суб'єктні відносини; учитель-учні-батьки; успішність взаємодії сім'ї та школи.

Лит. П.

Alla Chahovets, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the Theory and Methods of Preschool Education Department
Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy"
of the Kharkiv Regional Council

PARTNERSHIP PEDAGOGY: HOW TO SUCCESSFULLY INTERACT WITH THE PUPIL'S FAMILY

The article explores the conceptual foundations of partnership pedagogy and substantiates the importance of teacher interaction with the family of a junior student. It is determined that for modern society the orientation of the teacher's partnership is fundamentally important, because the process of interaction with the family is active and successful, provided that parents have a deep interest in raising a child, if they are partners. The subject-subject interaction "student-teacher-parent" involves the family in the educational process, through cooperation with the school. The teacher should be a friend to the child, a mentor and companion to the parents. It is characterized that the content of partnership pedagogy is a democratic and humane attitude to the child, providing him with the right to choose, to his own dignity, to respect, the right to be as he is, and not as the teacher wants to see him. Partnerships are formed where children and adults share common views and aspirations. Partnerships are formed where children and adults share common views and aspirations. The main task of partnership pedagogy is to overcome the inertia of thinking, the transition to a qualitatively new level of building relationships between participants in the educational process. This task is realized in the joint activities of teachers and students, teachers and parents, which involves mutual understanding, unity of interests and aspirations for the personal development of students. The framework conditions are summarized, which include six main types of parental activities that unite the family, school, and community in a partnership, including: parenting; communication; volunteering; home study; decision making; cooperation with the community. The principles of pedagogy of partnership according to the NUS Concept are determined: respect for the individual; friendliness and positive attitude; trust in relationships; dialogue – interaction – mutual respect; distributed leadership (proactivity, the right to choose and responsibility for it, the horizontality of connections); principles of social partnership (equality of the parties, voluntary commitment, mandatory implementation of agreements). It has been found that partnership pedagogy defines a truly democratic way of cooperation between teacher, child and family, which does not reject differences in their life experience, knowledge, but provides unconditional equality in the right to respect, trust, friendliness and mutual demands.

Keywords: partnership pedagogy; subject-subject relations; teacher-students-parents; success of family-school interaction.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасне навчання і виховання учнів вимагає нової педагогічної етики, визначальною

рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво вчителя, учнів та батьків. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримку, повагу, співпереживання, утвердження людської гідності, довіру,

взаєморозуміння тощо); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя, адже процес взаємодії із сім'єю може бути активним та успішним за умови, якщо батьки відчувають глибоку зацікавленість у вихованні дитини, якщо вони є партнерами.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що становить систему методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму, творчого підходу до розвитку особистості. Значний внесок у становлення педагогіки партнерства зробили сучасні вчені, зокрема Т. Алексєнко (узагальнила основні напрями співпраці сім'ї і школи); Ш. Амонашвілі (розглядав особливості гуманної педагогіки); Л. Буніна (обсервувала проблему формування у молодих сімей навичок усвідомленого батьківства засобами соціально-педагогічної підтримки); Т. Виноградова (обґрунтувала важливість взаємодії батьків і педагогів у вихованні нового покоління); О. Коханова (аналізувала партнерську взаємодію з точки зору психології); В. Моргун (досліджував педагогіку співпраці та психологію толерантності); В. Постовий (вивчав проблему формування педагогічної культури батьків та педагогічних проблем молоді сім'ї); І. Рибальченко (виокремила форми роботи з батьками в закладі освіти) та ін.

Велике значення у розв'язанні проблеми підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогіки партнерства мають фундаментальні дослідження О. Барвінського, І. Зверевої, В. Дубовського, О. Калюжної, Л. Києнко-Романюк, Т. Кравченко, Л. Красномоєць, А. Кузьмінського, Г. Наумчук, В. Омеляненко, Г. Пономарьової, О. Савченко, Л. Синютки, М. Стельмаховича, В. Сухомлинського, І. Трубавіної, Т. Ушеніної та ін.

Мета статті. Дослідити концептуальні засади педагогіки партнерства і обґрунтувати важливість взаємодії учителя із сім'єю молодшого школяра.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін “партнерство” переважно визначають як: систему взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності; спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівності та доповнюваності всіх її учасників; організаційну форму спільної

діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці й активної участі в її реалізації; спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [2].

У навчально-методичному посібнику “Психологія партнерської взаємодії в освіті” О. Коханової обґрунтовано, що партнерство полягає у [4]: “встановленні партнерських стосунків з сім'ями учнів; побудові гуманістичних орієнтирів та способів їх досягнення під час спільної діяльності; залученні батьків до організації освітнього процесу та управління життєдіяльністю школи; науково-методичному та інформаційному супроводі як педагогічного, так і психологічного навчання батьків, яке сприяє підвищенню їхньої компетентності; проведенні різноманітних діагностик, мета яких полягає у визначенні запитів та реалізації освітніх потреб як батьків, так і учнів”. Також дослідницею виокремлено критерії, що визначають ефективність ідеї розвитку стосунків партнерства як найпродуктивнішої системи відповідних умов педагогічної взаємодії: сформована професійно-особистісна готовність педагога до гуманізації освітнього середовища; відкритість; позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для розв'язання проблем); право на автентичність кожного учасника педагогічної взаємодії; усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів); можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування; підтримувальна взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії загалом; високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування; рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія “учень – учитель – батьки” передбачає залучення родини до освітнього процесу, шляхом співпраці зі школою. Учитель має бути для дитини другом, для батьків – порадником і соратником. Педагогіка партнерства (співробітництва) ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості. Її метою є створення нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу [8, 17].

Як зазначає І. Бевзюк, “Термін “педагогіка

співробітництва”/“педагогіка співпраці” з’явився у радянській педагогіці після публікації Маніфесту “Педагогіка співробітництва”, підписаного у 1986 р. робочою групою педагогів-науковців (педагогів-новаторів): Ш. Амонашвілі, І. Волковим, С. Ільїним, В. Караковським, С. Лисенковою, В. Матвеевим, С. Соловейчиком, В. Шаталовим та М. Щетиніним. Основні ідеї “педагогіки співпраці” радянського зразка: зміна стосунків з учнями: повага вчителя до учнів; надання учням опорних сигналів; навчання без примусу: зокрема, усунення оцінки; вільний вибір: надання дитині свободи вибору у процесі навчання; випередження: включення до програми складнішого матеріалу; значні блоки матеріалу (об’єднання 6–10 уроків або тем в один блок); урок відповідної форми: урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається; інтелектуальне тло класу: створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі (розвиток здібностей й нахилів дитини; свобода творчості); самоаналіз: колективний аналіз та оцінювання діяльності кожного учня; колективне творче виховання; співпраця з батьками: відкрите, довірливе ставлення до дітей, як до дорослих (і у школі, і в родині); особистісний підхід до учня; співробітництво вчителів” [1, 58].

У статті “Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи” Л. Ніколенко наголошує на тому, що: “Нова українська школа – це не тільки компетентнісний підхід до навчання, це і формування цінностей, на основі яких виробляються ставлення до чого-небудь. Треба по-людськи ставитись, поважати людей – усіх. Бо якщо не зміниться ставлення, то й довіри не буде. Для побудови довіри дуже важливо змінити систему зв’язків в українських школах. Наша освіта – дуже вертикальна: директор, завуч, учителі, діти і десь там батьки. Але щоб побудувати довіру, ми маємо будувати горизонтальні зв’язки, партнерство. Щоб вчитель був на рівні учня, щоб вони сиділи разом на килимку та розмовляли. Тоді вибудовується довіра, повага до гідності. Саме це закладено в концепцію НУШ” [6].

Професорка соціології університету Дж. Хопкінс, Дж. Епштейн узагальнила рамкові умови, що включають шість основних типів активностей батьків, які поєднують відносинами “партнерства” сім’ю, школу та громаду, серед яких:

- *батьківство*: сім’ї мають забезпечувати здоров’я та безпеку дітей, створювати вдома середовище, що заохочує до навчання; школи ж повинні забезпечувати сім’ї навчанням та

інформацію, щоб допомогти їм зрозуміти своїх дітей та сприяти їхньому розвитку;

- *спілкування*: школи мають бути підзвітними родинам і надавати їм інформацію про прогрес у школі та успішність учнів; засоби спілкування мають відповідати культурним особливостям батьків, і процес повинен бути спрямованим;

- *волонтерство*: батьки можуть зробити значний внесок у середовище та функції школи; школи можуть отримати максимальну віддачу від цього процесу через створення гнучких графіків, що відповідатимуть таланту і інтересам батьків потребам студентів, вчителів і адміністраторів;

- *навчання вдома*: батьки можуть допомагати своїм дітям у діяльності, пов’язаній зі школою, за методичної підтримки вчителів;

- *ухвалення рішень*: школи можуть дати батькам значущі ролі в ухваленні рішень у школі та допомогти їм максимально використовувати їх; ця можливість повинна бути відкритою для всіх верств громади, а не тільки для людей, які мають найбільше часу та енергії, щоб витратити на шкільні справи;

- *співпраця з громадою*: школи повинні координувати роботу та ресурси громади, бізнесу, коледжів або університетів, а також інших груп для удосконалення шкільних програм, сімейних практик і навчання та розвитку студентів; школи можуть допомогти сім’ям отримувати доступ до допоміжних послуг, що надаються іншими установами, такими як охорона здоров’я, культурні заходи, послуги репетиторів та програми післядипломного догляду за дітьми [11].

Педагогіка партнерства – це ключовий компонент формули Нової української школи, це взаємна повага до особистості, це педагогіка з особистісно-орієнтованим навчанням у центрі якого – дитина.

Концепція “Нова українська школа” збудована на осучасненому західному варіанті: польському, канадському та німецькому [5]. Наприклад, основні ідеї “педагогіки співпраці” польського зразка полягають у тому, що батьки: ухвалюють програму діяльності школи (внутрішньої та зовнішньої) а також принципи психологічної допомоги учням; можуть об’єднуватися у шкільну раду; мають спілкуватися та вносити свої пропозиції, але не можуть забороняти будь-що: повинні запропонувати заміну, обговорити її спільно тощо.

У пораднику для вчителя “Нова українська школа” зазначено: “Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія Концепції “Нова українська школа” – допомогти розкрити

та розвинути здібності, таланти та можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками” [7].

“Головним завданням педагогіки партнерства є подолання інертності мислення, перехід на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Це завдання реалізується у спільній діяльності учителя й учнів, учителя й батьків, що передбачає взаєморозуміння, єдність інтересів і прагнень з метою особистісного розвитку школярів. Принципи партнерства в педагогіці є такими: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)” [7, 16].

Зміст педагогіки партнерства полягає у демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель. Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями.

О. Кисла та Т. Ландар у статті “Реалізація ідей Нової української школи шляхом взаємодії школи та родини” обґрунтовують ефективність взаємодії сім'ї і школи у становленні та розвитку особистості дитини, а також зазначають: “Батьки – це перші педагоги і саме за допомогою сім'ї дитина соціалізується, у неї закладаються цінності, світогляд, від батьків переймаються моральні якості, манери поведінки. Важливим на першому етапі є знайомство вчителя з учнями, батьками, налагодження контакту. Саме знайомство доцільно провести у інтерактивній формі, з допомогою вправ, які викличуть позитивні емоції. Таким чином, першокласник позбудеться дискомфорту. Також вбачаємо доцільним, щоб перші тижні перебування у школі на заняттях були присутні члени родини, які б спостерігали за дітьми, підтримували їх в перші дні навчання, допомагали вчителю проводити ранкові зустрічі, ігри на перервах тощо” [3, 243].

У дисертації І. Перепелюк [10, 35] зазначає, що: “Основними напрямками співпраці школи та сім'ї є: практична й матеріальна допомога батьків учням та школі; активна участь батьків у реалізації навчальних завдань школи; участь батьків у всіх заходах, спрямованих на знайомство дітей з їхніми

вчителями; допомога в організації домашньої навчально-виховної роботи з дітьми. Що стосується форм співпраці батьків і вчителів, то вони повинні полягати в підтриманні постійного контакту, обміні інформацією та наданні допомоги в освітніх питаннях. Існують такі форми співпраці школи та батьків: періодична організація інформаційних конференцій із батьками учнів; ознайомлення батьків зі шкільними цілями й методами, навчальним планом, організацією роботи та шкільним життям за участі батьків у заняттях і урочистостях, організованих на шкільних майданчиках; розповсюдження шкільних звітів і новин про успіхи дітей серед батьків; відвідування педагогами дітей удома, щоб дізнатись про їх життєві й навчальні умови та надати керівництво батькам про організацію домашньої роботи учнів; організація батьківської педагогічної бібліотеки; систематична просвіта батьків з метою формування у них педагогічної грамотності; індивідуальні контакти батьків з педагогами”.

Взаємодія між учителем та батьками в рамках педагогіки партнерства включає такі елементи [9]:

- постійну комунікацію, яка дозволяє оперативно реагувати на будь-які зміни та проблеми (створення чатів чи груп у соціальних мережах та месенджерах, проведення відео-бесід);

- неформальне спілкування (спільне святкування визначних подій та свят, які мають важливе значення для життя дітей та школи);

- усебічну допомогу й участь батьків у організації та проведенні свят, тематичних і позашкільних заходів;

- участь батьків у навчальному житті своїх дітей (добровільна допомога під час створення навчальних матеріалів і формування освітнього середовища, обмін життєвим та професійним досвідом).

Взаємодія школи та сім'ї – один із головних принципів педагогіки партнерства. Він ґрунтується на спільності інтересів держави та народу, на єдності виховних завдань сім'ї та школи.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Концепція “Нова українська школа” збудована на осучасненому варіанті західного типу партнерської педагогіки, в якому акцентовано на взаємодії вчителів, учнів та їхніх батьків. Загалом, ключовим терміном поняття “педагогіка партнерства” (партнерська педагогіка; технологія партнерського навчання; педагогіка співпраці) є поняття “педагогічна взаємодія”. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем,

учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, а також є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Сучасна школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога, дитини та родини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бевзюк М. С. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до взаємодії з батьками в умовах інклюзивного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2019. 267 с.
2. Запорожцева Ю. С. Основні принципи та критерії ефективного партнерства учасників освітнього процесу. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ* : матеріали наук.-практ. конф. URL: <https://conf.zippo.net.ua/?p=77> (дата звернення: 18.11.2020).
3. Кисла О. Ф., Ландар Т. О. Реалізація ідей Нової української школи шляхом взаємодії школи та родини. *Молодий вчений*. № 8 (72). 2019. С. 241–244.
4. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті : навчально-методичний посібник. Київ : ПП Щербатих О. В, 2011. 104 с.
5. Матвієнко О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі школи першого ступеня : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 650 с.
6. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. *Методист*. 2018. Т. 6. С. 84–92.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
8. Нова українська школа: порадник для вчителя : навчально-методичний посібник / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
9. Педагогіка партнерства: як успішно взаємодіяти з батьками. URL: <https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yak-uspishno-vzaemodiyati-z-batkami> (дата звернення: 21.11.2020).
10. Перепелюк І. Р. Організаційно-педагогічні умови партнерства дошкільного навчального закладу і сім'ї в Республіці Польща : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Чернівці, 2018. 265 с.
11. Joyce, L. Epstein. Parent involvement: a survey of teacher practices. *The Elementary School Journal*. 1982. 83(2). URL: https://www.researchgate.net/publication/249134215_Parent_Involvement_A_Survey_of_Teacher_Practices (дата звернення: 21.11.2020).

REFERENCES

1. Bevziuk, M. S. (2019). *Pidhotovka maibutnixh*

uchyteliv pochatkovoї shkoly do vzaemodii z batkamy v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Preparation of future primary school teachers for interaction with parents in the conditions of inclusive education]. *Candidate's thesis*. Uman, 267 p. [in Ukrainian].

2. Zaporozhtseva, Yu. S. (2020). *Osnovni pryntsypy ta kryterii efektyvnoho partnerstva uchasnykiv osvitnoho protsesu* [Basic principles and criteria of effective partnership of participants of educational process]. *Pedahohika partnerstva yak osnova rozvytku subiektiv osvitnoi diialnosti v umovakh NUSh* : materialy nauk.-prakt. konf. – Pedagogy of partnership as a basis for the development of subjects of educational activity in terms of NUS: Proceedings of Scientific Practice Conf. Available at: <https://conf.zippo.net.ua/?p=77> (Accessed 18 Nov.2020). [in Ukrainian].

3. Kysla, O. F. & Landar, T. O. (2019). *Realizatsiia idei Novoi ukrainskoi shkoly shliakhom vzaemodii shkoly ta rodyny* [Implementation of the ideas of the New Ukrainian School through the interaction of school and family]. *A young scientist*. No. 8 (72). pp. 241–244. [in Ukrainian].

4. Kokhanova, O. P. (2011). *Psykhohohiia partnerskoi vzaemodii v osviti* [Psychology of partnership in education]. *Training manual*. Kyiv, 104 p. [in Ukrainian].

5. Matviienko, O. (2010). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnixh uchteliv do pedahohichnoi vzaemodii u navchalno-vykhovnomu seredovyshchi shkoly pershoho stupenia* [Theoretical and methodical bases of preparation of future teachers for pedagogical interaction in the educational environment of school of the first degree]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 650 p. [in Ukrainian].

6. Nikolenko, L. (2018). *Pedahohika partnerstva yak umova realizatsii zavdan rozvytku osobystosti dytyny u konteksti Novoi ukrainskoi shkoly* [Pedagogy of partnership as a condition for the implementation of tasks of child personality development in the context of the New Ukrainian school]. *Methodist*. Vol. 6. pp. 84–92. [in Ukrainian].

7. *Nova ukrainska shkola* (2017). [New Ukrainian school: a guide for teachers]. (Ed.) Bibik, N. Kyiv, 206 p. [in Ukrainian].

8. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchtelia* (2018). [New Ukrainian school: a guide for teachers]. *Training manual*. (Ed.) N. Bibik. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].

9. *Pedahohika partnerstva: yak uspishno vzaemodiyati z batkamy* [Pedagogy of partnership: how to successfully interact with parents]. Available at: <https://naurok.com.ua/post/pedagogika-partnerstva-yak-uspishno-vzaemodiyati-z-batkami> (Accessed 21 Nov. 2020). [in Ukrainian].

10. Perepeliuk, I. R. (2018). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy partnerstva doshkilnoho navchalnoho zakladu i simi v Respublitsi Polshcha* [Organizational and pedagogical conditions of partnership between a preschool educational institution and a family in the Republic of Poland]. *Candidate's thesis*. Chernivtsi, 265 p. [in Ukrainian].

11. Joyce, L. Epstein. (1982). Parent involvement: a survey of teacher practices. *The Elementary School Journal*. Vol. 83(2). Available at: https://www.researchgate.net/publication/249134215_Parent_Involvement_A_Survey_of_Teacher_Practices (Accessed 21 Nov. 2020). [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020

UDC 373.043.2-056.2/.3:316.614(091)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225740>

Larysa Kozibroda, Ph.D. (Physical Education and Sport),
Associate Professor of the Physical Education Department,
Lviv Polytechnic National University

EUROPEAN EXPERIENCE OF SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: HISTORICAL CONTEXT

The article is devoted to the study of the historical aspect of socialization of pupils with special educational needs in the experience of European countries. The analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem has been performed.

It is established that the socialization of children with special educational needs is a complex and multifactorial process, for the successful completion of which it is necessary not only to change the society's attitude to children with disabilities, but also to provide material, financial and other assistance and support and create appropriate learning conditions; development of abilities and personal qualities, passing of social, psychological and medical rehabilitation; ensuring interaction between all participants in the educational process, comprehensive development and formation of personality.

It is concluded that inclusive education over the past few decades has become an important global trend of reforming education systems, which is irreversible. On the way to its implementation, European countries have passed the route of scientific and theoretical conceptualization of the essence and understanding of inclusive, legislative, institutional, organizational, and financial activities for the development of its system and practice. The results of the analysis of German and Italian experience show that the education system aims to provide opportunities for the acquisition of knowledge, skills and abilities, provided by the curriculum for pupils with special needs, taking into account the level of disorders of a particular child, adaptive capacity, existing dysfunctions elimination, if possible, as well as ensures the social adaptation of the child to an inclusive environment, the development of skills that ensure its socialization and integration into society.

Keywords: *inclusive education; psychological and pedagogical aspects; the experience of Italy; the experience of Germany; individual curriculum.*

Ref. 10.

Лариса Козіброда, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри фізичного виховання
Національний університет "Львівська політехніка"

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ІСТОРИЧНИЙ КОНТЕКСТ

Стаття присвячена дослідженню історичного аспекту соціалізації учнів з особливими освітніми потребами у досвіді Європейських країн. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження.

Встановлено, що соціалізація дітей з особливими освітніми потребами – це складний і багатофакторний процес, для успішного проходження якого необхідними є не лише зміна ставлення соціуму до дітей з порушеннями розвитку, але й надання матеріальної, фінансової та інших видів допомоги і підтримки, створення належних умов для навчання, розвитку здібностей та особистісних якостей, проходження соціально-побутової, психологічної та медичної реабілітації; забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, всебічного розвитку і формування особистості.

Зроблено висновки про те, що інклюзивна освіта за останні кілька десятиліть стала незворотною світовою тенденцією реформування освітніх систем. На шляху до її реалізації європейські країни пройшли шлях науково-теоретичної концептуалізації сутності та розуміння інклюзивної, законодавчої, інституційної, організаційної і фінансової діяльності для розвитку її системи і практики. Результати аналізу досвіду Німеччини та Італії свідчать, що система освіти спрямована на надання можливостей для освоєння знань, умінь та навичок, передбачених навчальною програмою для учнів з особливими потребами відповідного віку, з урахуванням рівня розладів конкретної дитини, реабілітації, спрямованої на підтримку та поліпшення її здоров'я, адаптаційних можливостей, усунення, якщо це можливо, наявних дисфункцій, а також забезпечує

соціальну адаптацію дитини до інклюзивного середовища, розвиток умінь і навичок, що забезпечують її соціалізацію та інтеграцію в суспільство.

Ключові слова: інклюзивна освіта; психолого-педагогічні аспекти; досвід Італії; досвід Німеччини; індивідуальний навчальний план.

Introduction. Many years of struggle against discrimination have ensured the establishment of a new socio-cultural norm – respect for the diversity of differences between people. Such transformations of public consciousness have become a significant impetus for changing attitudes towards children with special educational needs. The history of mankind demonstrates a wide range of positions in relation to such persons – from hatred, aggression, contempt to tolerance, support, interaction. Today, the decisive factor is the right of every person to education without discrimination, which ensures the effective socialization of children, regardless of their educational needs and opportunities within a common socio-educational environment.

The value of foreign experience of socialization of schoolchildren with special educational needs in general secondary school motivates us to pay attention to the achievements in this area of those countries in which the relevant practice has existed for a long time. The precisely European system of socialization of schoolchildren with special educational needs is characterized by variability and uniqueness of approaches and has positive results. Thus, in Europe at the beginning of the XXI century there was a sharp decrease in the number of special schools, in contrast to the increasing number of special classes in general secondary schools. As a result – “children with special needs begin to study with healthy children in secondary schools in an inclusive environment” [5, 12–13].

Analysis of the recent research. In the psychological and pedagogical context, as it has been proven by scientists [7, 72–74], the inclusive model of education covers five interrelated groups of factors, namely: prognostic factors associated with “included” schoolchildren (taking into account age, gender, strong and weak features of an individual); factors of the educational process (school and home teachers; support programs outside school, the ability to reduce irritants); content factors include the curriculum and study program; process factors include the behaviour of the teacher, the “involved” pupil, class-mates, the behaviour of inclusion coordinators and the interaction between them; factors of result consist of short-term and long-term effects on academic progress, behaviour, social skills and status.

In this very context the interest is drawn to the leading European countries such as Italy and Germany, which are bright example in the process of

socialization of schoolchildren with special educational. Taking into consideration these facts we believe to be worth carrying out historical investigation (late XX – early XXI cen.) and to analyse the European experience of socialization of schoolchildren with special educational needs. In our vision, such a study will be the methodological basis for its implementation in the educational system of Ukraine.

The aim of the article – to analyse psychological and pedagogical aspects of socialization of schoolchildren with special educational needs in the period from the end of XX till the beginning of the XXI centuries in European countries.

Presentation of the main material. The leading role in implementation of inclusive education among European countries belongs to Italy. The result of the struggle against marginalization, which unfolded during the “Hot Autumn of Trade Unions” in 1968, was the mass transfer of children with disabilities from special institutions to secondary schools. Peculiarity of the Italian system of socialization of children with special educational needs lies in the fact that in Italy a disabled person, regardless of age, is under the care and respect of the society. In 1948, the Italian constitution recognized the right for disabled people to work and to study. Since the late 60’s of the twentieth century the integration of people with disabilities into Italy’s education system is regulated by law. Since 1971, according to Law № 118, the right to get compulsory education in general secondary schools has been given to all students with special educational needs, except for those who have severe intellectual or sensory impairments [2, 65]. The Law № 571 of 1977 gave the right to get education inclusively to students with special educational needs aged from 6 to 14, and in 1987 this right was granted to all children, despite the severity of the disability.

It has been established that no public, private or municipal school in Italy can refuse to provide education to schoolchildren even with severe complex violations. The consequence of such a refusal is criminal liability for school management [2, 65]. Analysing the Italian legislation N. Ashytok notes that it focuses on the socialization of “special” children, because of which they must become full members of society [1, 22–23]. Thus, Law № 104 of 1992 stipulates that the purpose of introducing inclusion in schools is the development of people with special educational needs in education, communication, and socialization [2, 66].

It is worth indicating, that an important condition

for the involvement of a child with special educational needs into an inclusive educational environment is a “dynamic profile” of the child, which is developed on the basis of clinical diagnosis established by physicians and describes the nature of the child’s disorders, and “functional” where specialists like psychologists, social workers, special teachers notes the diagnosed level of the development of cognitive, emotional-volitional, communicative-speech spheres of the child, the need for socialization, the strengths and the potential to be activated. “This profile reflects changes in the mental and physiological state of schoolchildren during the first probationary period of inclusive education” [2, 66].

Basic requirement is preconditioned by the carrying out of individual academic curriculum, which determines educational goals, tasks aimed at ensuring comprehensive rehabilitation and social inclusion of a child. Individual curriculum is developed by specialists in each of the fields (such group of specialists is called a task group in the work with a child with disabilities) and agreed with the Teaching Staff for compliance with the requirements of the Ministry of Education curricula [9].

Based on works of H. Davydenko [2], it has generalized, that children with sight disabilities are taught by special tutor, who masters Braille alphabet and special teaching methods for this category of schoolchildren. Deaf pupils are taught by sign language educators; for schoolchildren who use a hearing aid, a special “magnetic field” should be created to minimize noise due to external irritation of the hearing aid. If a hearing-impaired child does not have a hearing aid or has poor speech, he or she is provided with a fingerprint specialist; computers with “synchronous subtitling” are also used, which retransmits the teacher’s speech into a written message. Children with paralysis receive the services of a specialist teacher and, if necessary, a mobility assistant who helps to move among the classrooms and the toilet, takes care of pupil’s appearance. If the child is not able to control the processes of defecation and urination, he is assisted by a personal hygiene assistant. A mentally challenged child (Down syndrome, intellectual retardation) receives appropriate correctional and developmental services, teaching aids for the development of verbal and nonverbal communication, learning mathematics, language, and other subjects. All teachers must do a two-year specialized training course [2, 66–67]. Local authorities provide schools with the necessary teaching materials and equipment, pay for teachers and assistants, rehabilitation services, vocational training, day play centre services, transportation services for students with special educational needs,

etc. [10]. In high school, an important means of socializing schoolchildren with special educational needs are vocational training programs, which are implemented in accordance with tripartite agreements between parents / relatives of students, the school or vocational training centre and employers. Schools, as a rule, are the initiators of such programs [9].

In the process of research, it has been substantiated, that Italian Law in XXI century has predicted implementation of measures in involvement of schoolchildren with special educational needs in active participation in the social life of the class and school. “For this purpose, classes on social orientation and adaptation are held, during which pupils learn to use public transport, to shop, to use household appliances, prepare simple dishes and much more. There are workshops in schools where children with special educational needs learn to make ceramics, draw, play musical instruments, etc. together with their classmates” [2, 67].

Progress in achieving academic objectives of the individual curriculum is assessed by the teaching council; members of the task group conduct periodic reviews of schoolchildren’s achievement in each of the areas. Despite the fact that students with special educational needs study in a simplified program, they also get marks according to differentiated criteria that take into account the individual features of a pupil [9].

It has been established that after graduating from high school schoolchildren with special educational needs take state exams in accordance with the content of the mastered curriculum. As a rule, such students, with some exceptions, do not receive a high school diploma, but only a certificate indicating the courses taken and the results achieved. Such a document gives them the right to enter training courses, get a job, attend cultural and leisure activities free, to maintain the achieved level of socialization and skills acquired during inclusive education in general secondary educational establishment [8].

The experience of the Federal Republic of Germany in implementing inclusion in the system of education and socialization of schoolchildren with special educational needs raises great interest in the context of how the country in which in the 30-40s of the XX century the ideology of fascism flourished with its ideas of the inferiority of people with disabilities, their social exclusion and physical destruction, introduced inclusive practices and built up an inclusive society. As scientists prove [3, 334; 6, 170], at the legislative level, the implementation of inclusive education in this country began later than in most European countries, precisely in the early 1970s. Thus, in 1971 Germany signed the UN Declaration

on the “Rights of Mentally Retarded Persons”, in 1975 – “On the Rights of Persons with Disabilities”, in 1989 – “Convention on the Rights of the Child”, in 2006 – the “Convention on the Rights of people with disabilities”, and in 2009 ratified the UN “Convention on the Rights of Persons with Disabilities”. For realization of international law at the state level, several legal acts were adopted, which gave parents the opportunity to choose an educational institution (special or inclusive) and support educational process with the necessary resources.

Results. It has been investigated, that implementation of inclusive education in Germany has been realized according to the principle “from top to toe”. This approach is largely kept up to these days, even though relations between the state and the federal states are built on the principle of decentralization of the power. In particular, there is a clear division of functions between education authorities in federal areas and the state; in particular, the state is responsible for the implementation of inclusion, regulates federal laws with the key issues of inclusive education, “finances the costs of additional positions of special teachers and teaching assistants, the purchase of special equipment, maintenance of services operating outside schools – about 75 % all costs for inclusion in education are paid from the state budget” [3, 338].

In Germany, there are currently two parallel systems of education for children with special educational needs – a special one, which is provided mainly to children with complex disabilities, and a general one, which provides the opportunity to get education based on inclusion. However, the law applies to all schoolchildren with special educational needs, regardless of whether they study in a secondary school or in a special school. Separately, “government recommendations were developed which regulate the peculiarities of education of children with different nosologies, in which great importance is attached to issues of physical, emotional and social development” [6, 170]. These documents cover special rules that ensure the participation of children with special needs in education. Moreover, the option of teaching the child is chosen by the parents on the recommendation of the school doctor. In difficult cases, it is necessary to obtain recommendations from the school psychological centre; it is also possible to involve other specialists for providing consultations. However, you can alter one type of school to another at any time. It is established that “sometimes a child with special educational needs gets primary education in a general primary school, and in the process of study in a secondary school changes it to a special one” [4, 8].

The main criteria for choosing an educational

institution for a child with special educational needs are: the availability of conditions at school to meet the individual needs of the child; the intensity of the educational process recommended for the child; the need for additional support; availability of additional socializing measures; the need to re-equip the institution for inclusive education of the child; the existence of other factors that will positively or negatively affect the child. If additional funding is needed to provide transportation, equipment, architectural modifications, etc. to ensure the child’s access to education, the issue of funding is decided by the school management and the Department of Social Support and Land Welfare.

It has been established that at the beginning of the XXI century any child with special educational needs, regardless of the severity of the violations, in the conditions of inclusive education should be provided with psychological and pedagogical support. The federal states decide this issue at their own discretion: in some cases, educational regulations provide schools with the opportunity to introduce special teachers and other specialists to provide the necessary assistance to children, in other cases, such specialists are hired as teaching assistants [3, 334–335].

Psychological and pedagogical support is also provided by pedagogical centres that operate in each region based on educational institutions. Despite the differences, such centres usually provide a variety of assistance to students with special educational needs: conduct career guidance work with them, coordinate the activities of various professionals, provide advice to parents and teachers of special and secondary schools and more. In addition to centres, support for this category of students is provided by “various agencies – medical and social services, resource centres, rehabilitation institutions, etc., which operate outside of educational institutions and are maintained by local governments” [3, 335]. In all the lands of the Federal Republic of Germany, cooperative forms of organizing the educational activities of special and general educational institutions are being introduced, which provide for the joint conduct of separate educational classes, mass information, cultural and leisure, and artistic events; at the same time, specialized educational and correctional and rehabilitation services are provided to students with special educational needs in a special institution.

Conclusions and prospects for further research. Socialization of children with special educational needs is a complex and multifactorial process, for the successful completion of which it is necessary not only to change the attitude of society to children with disabilities, but also to provide material, financial and other assistance and support

and create appropriate conditions for learning and skills development and personal qualities, undergoing social, psychological, and medical rehabilitation; ensuring interaction between all participants in the educational process, comprehensive development, and formation of personality. The analysis shows that inclusive education over the past few decades has become an important global trend of reforming education systems, which is irreversible. On the way to its implementation, European countries have passed the path of scientific and theoretical conceptualization of the essence and understanding of inclusion, legislative, institutional, organizational, and financial activities to develop its system and practices.

The investigation of the organization of inclusive education in Italy shows that it is seen as a means of achieving three interrelated aspects: educational, rehabilitation and social. Thus, education provides the knowledge and skills provided by the curriculum for students of the appropriate age, considering the level of disorders of a particular child, rehabilitation aimed at maintaining and improving its health, adaptive capacity, eliminating, if possible, existing dysfunctions, and social provides adaptation of the child to an inclusive environment, development of skills that ensure its socialization and integration into society. We can state that Germany in addressing the socialization of children with special educational needs is distinguished by the presence of common legal requirements for the education of children in this category in special and secondary schools, clear regulation of key issues of inclusive education and variability of solutions at the local level, cooperation between special and general education schools to provide optimal conditions for the socialization of students with special educational needs. A retrospective of the implementation of inclusive practices of socialization of children with special educational needs in the school education systems of these countries shows that their development was influenced by the traditions of the educational system, socio-economic conditions, focus on humanistic and scientific approaches. The implementation of inclusive education is a major factor in the socialization of children with physical, sensory, and intellectual disabilities.

Further research works will concentrate upon the analysis of the historical experience of Scandinavian countries in the context of socialization of students with special educational needs and its transformation since the end of the XIX century, as well as to explore the prospects of its introduction into the educational system of Ukraine.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н. Соціалізація дітей з особливими

потребами в Україні у контексті світових тенденцій розвитку інклюзивної освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2017. Випуск 23 (2). С. 21–25.

2. Давиденко Г. В. Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти в Італії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2013. №. 2. С. 65–70.

3. Давиденко Г. Ретроспективний аналіз упровадження інклюзивної освіти в Німеччині. *Educational Dimension*. 2015. Т. 44. С. 333–338.

4. Коваленко О., Бондаренко Ю. А. Досвід інклюзивного процесу освіти в Німеччині. *Редакційна рада*. 2011. С. 36–39.

5. Колупаєва А. А., Таранченко, О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Київ, Україна: ТОВ "АТОПОЛ", 2016. 152 с.

6. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Розвиток інклюзивної освіти в Німеччині. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. №. 47. С. 169–172.

7. Eldar E., Talmor R., Dayan Romen Z. An integrative model for including with ASD in general education setting—a practical lesson in Israel. *International Journal of Special Education*, 2009. pp. 66–76.

8. La legge 5.2.1992 n. 104. URL: <http://www.legalefacile.it/nuovosito/tuteladisabili/dirittidellhandicappato/> (accessed 11 Apr. 2019).

9. Legge 10 marzo 2000, n. 62 : (in GU 21 marzo 2000, n. 67) : Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione URL: <http://www.comune.usellus.or.it/index.asp> (accessed 11 Apr. 2019).

10. Legge n. 144 – Articoli 68 e 69. Roma, 17 maggio 1999/ URL: <http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/legge144175.htm> (accessed 11 May 2019).

REFERENCES

1. Ashytok, N. (2017). Sotsializatsiia ditei z osoblyvymy potrebamy v Ukraini u konteksti svitovykh tendentsii rozvytku inkluzyvnoi osvity [Socialization of children with special needs in Ukraine in the context of global trends in inclusive education]. *Pedagogical education: theory and practice*. Vol. 23 (2). pp. 21–25. [in Ukrainian].

2. Davydenko, H. V. (2013). Normatyvno-pravove zabezpechennia inkluzyvnoi osvity v Italii [Regulatory support for inclusive education in Italy]. *Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine"*. Vol. 2. pp. 65–70. [in Ukrainian].

3. Davydenko, H. (2015). Retrospektyvnyi analiz uprovdzhennia inkluzyvnoi osvity v Nimechchyni [A retrospective analysis of the introduction of inclusive education in Germany]. *Educational Dimension*. Vol. 44. pp. 333–338. [in Ukrainian].

4. Kovalenko, O. & Bondarenko, Yu. A. (2011). Dosvid inkluzyvnoho protsesu osvity v Nimechchyni [Experience of the inclusive education process in Germany]. *Editorial Board*. pp. 36–39. [in Ukrainian].

5. Kolupaieva, A. A. & Taranchenko, O. M. (2016).

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Inkluzywna osvita: vid osnov do praktyky. [Inclusive education: from basics to practice]. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].

6. Khamska, N. B. & Matiuk, D. V. (2016). Rozvytok inkluzyvnoi osvity v Nimechchyni [Development of inclusive education in Germany]. *Scientific notes of Vinnytsia State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsyubynsky. Series: Pedagogy and Psychology*. Vol 47. pp. 169–172. [in Ukrainian].

7. Eldar, E., Talmor, R. & Dayan Romen Z. (2009). An integrative model for including with ASD in general education setting- a practical lesson in Israel. *International Journal of Special Education*, pp. 66–76. [in English].

8. La legge 5.2.1992 n. 104 Available at: <http://www.legalefacile.it/nuovosito/tuteladisabili/dirittidellhandicappato/> (accessed 11 Apr. 2019). [in English].

9. Legge 10 marzo 2000, n. 62: (in GU 21 marzo 2000, n. 67): Norme per la parita scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione. Available at: <http://www.comune.usellus.or.it/index.asp> (accessed 11 Apr. 2019). [in English].

10. Legge n. 144 – Articoli 68 e 69. Roma, 17 maggio 1999/ Available at: <http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/legge144175.htm> (accessed 11 May 2019). [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.10.2020

УДК 159.9:519.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225741>

Руслана Романишин, кандидатка педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик і технологій початкової освіти
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Розглянуто питання формування обчислювальних навичок учнів початкової школи в умовах нетрадиційних технологій, до яких ми відносимо ментальну арифметику та ейдетуку. Проаналізовано етапи формування обчислювальних навичок з точки зору теорії планомерно-поетапного формування розумових дій на матеріалі курсу ментальної арифметики. Встановлено, що виконання обчислень у ментальній арифметиці зводиться до знаходжень швидких результатів усних обчислень, які порівнюються з калькуляторними обчисленнями з тією відмінністю, що калькулятор переміщується у мозок дитини.

Ключові слова: учні початкової школи; обчислювальні навички; ментальна арифметика; мнемотехніка; ейдетика.

Лит. 22.

Ruslana Romanyshyn, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Specialist Methods and Technologies of Elementary Education Department
State Institution of Higher Education “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

FORMATION OF COMPUTING SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN CONDITIONS OF NON-TRADITIONAL LEARNING TECHNOLOGIES

The issue of formation of computing skills of primary school students in the conditions of non-traditional technologies is considered, to which we refer mental arithmetic and eidetics. This process is studied in terms of the characteristics of a full-fledged computing skill according to M. Bantova (correctness, awareness, rationality, generalization, automatism and strength). The stages of computing skills formation from the point of view of the theory of planned-step-by-step formation of mental actions on the material of the course mental arithmetic are analysed. It is established that the performance of calculations in mental arithmetic is reduced to finding fast results of oral calculations, which are compared with calculator calculations with the difference that the calculator moves to the child's brain.

A student can learn, preserve and reproduce a significant amount of information and new knowledge when they relate to those already acquired. Based on psychological and neurophysiological studies of the process of memorization, effective methods of memorization have been identified, which include mnemonics and eidetics. Mnemonics have been found to be mental tools that vary, but are used to hold a large amount of new material in memory, along with guidelines for quick access to this information.

It is established that the constant use of mnemonics is not mandatory in every lesson, because in their purpose they are designed to help preserve and reproduce information, the elements of which have no logical connections. However, some of its elements can be used effectively in the learning process because they help to transfer information

from short-term to long-term memory, freeing up space for other information, promote inter-hemispheric interaction and the formation of new stable neural connections, which generally improves the quality of cognitive processes.

Keywords: primary school students; computing skills; mental arithmetic; mnemonics; eidetics.

Постановка проблеми. Все більшої популярності у сучасному освітньому просторі набувають нетрадиційні технології навчання, однією з яких є *ментальна арифметика*. Новою її назвати не можна, оскільки її історія сягає давнини, вона була відомою ще за 3000 р. до нашої ери у Стародавній Греції та Месопотамії, однак широкого застосування набула у Китаї та Японії. Сьогодні ментальна арифметика використовується у 52 країнах світу і реалізується на комерційній основі у вигляді позашкільних занять, а у Китаї та Японії входить до переліку обов'язкових предметів [13].

У контексті нашого дослідження ця методика є цікавою, оскільки одним із своїх завдань вбачає здатність *виконувати швидкі усні обчислення*. Водночас головне завдання *ментальної арифметики*, за визначенням офіційних сайтів цього курсу, домогтися максимальної ефективності роботи мозку. Серед інших завдань – розвиток дитячого інтелекту, формування вміння адаптуватися, вчитися, планувати, розуміти абстрактні поняття, ставити цілі і досягати їх [15].

З метою встановлення факту чи визначене методикою *ментальної арифметики* вміння швидко виконувати подумки обчислення співпадають з нашим розумінням *формування обчислювальних навичок* вдамося до аналізу засобів та змісту цієї методики.

З іншого боку, у сучасних умовах дитина стикається з потребою переробки та запам'ятовування значної кількості інформації, обсяг якої подвоюється щорічно, скажімо 90 % інформації було створено за останні кілька років [14]. Такий інформаційний потік впливає і на дітей молодшого віку та має вплив на мозок, який перебуває у стані стрімкого розвитку. Зокрема, з'являється потреба у збереженні інформації з метою використання її як у процесі навчання, так і у повсякденному житті. Тому пошук ефективних стратегій для запам'ятовування є також важливим для сучасної методики.

Мета дослідження полягає у встановленні ефективних стратегій навчання та запам'ятовування з метою їх використання у процесі формування обчислювальних навичок в учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку сучасної початкової освіти все більшої популярності набуває *ментальна арифметика*. Процес навчання цього курсу відбувається з допомогою спеціальних

рахівниць, які у деяких країнах називали *соробан*, а у сучасній ментальній арифметиці – *абакус*. У формуванні швидких обчислень ця рахівниця відіграє провідну роль, на якій побудований весь курс. У нас аналогом абакуса є *рахівниця*, яка позиціонувалася як механічний пристрій для виконання арифметичних обчислень і до 90-х рр. минулого століття на ній вчили рахувати в школах.

Зовні абакус нагадує прямокутну рамку з кількома шеренгами нанизаних намистин, які розділені на дві частини планкою. Чотири намистини, розміщені під планкою позначають одиниці і називаються *земними*, а верхня п'ята, що позначає “п'ятірку”, називається *небесною*. Кожна з намистин та їх розміщення мають певне значення та відіграють певну роль при виконанні обчислень. У багатьох довідкових джерелах йому відводять роль *калькулятора* [1].

Зміст курсу аналізувався за наявними зошитами, які дещо різняться за оформлення та наповненням, однак схожі за загальним підходом до викладання. Так, у вступній частині до зошита з ментальної арифметики (авторства Юлії Фішер (Слабенької) дається пояснення терміна “ментальна арифметика”: *ментальна* – значить в умі, а *арифметика* – розділ математики, який вивчає числа, тобто ментальна арифметика це методика усних обчислень [20]. Авторка пояснює необхідність використання при лічбі на *абакусі* одразу обох рук, що, за її словами, сприяє тренуванню обох півкуль головного мозку, тобто основою курсу є *нейропсихологічне підґрунтя*.

Навчання відбувається з дотриманням певних етапів. Спочатку діти вчать відкладати на абакусі числа (у межах 99), при цьому поступово навчаються візуалізувати абакус і перемішувати намистини подумки. Для таких занять важливе позитивне налаштування та доброзичлива атмосфера у класі. Авторка комплекту застерігає від поспішного виконання всіх завдань, однак наголошує, що до них потрібно повертатися і збільшувати швидкість їх виконання. Зошит багаторазовий, оскільки, за задумом, виконуючи щоразу одні і ті ж завдання, будуть помітними зменшення кількості помилок та збільшення швидкості при виконанні обчислень [20].

На наступному етапі ці ж обчислення слід виконувати на уявному, або намальованому абакусі. Рух кожного пальця при запису і стиранні має важливе значення, про що йде мова у рекомендаціях до курсу – *важливо слідкувати за тим, щоб кожен палець рук виконував свою*

роль [20]. Згодом діти виконують складні обчислення за допомогою пальців рук, так би мовити, зчитуючи результат. Таємниця успіху у регулярних заняттях – кожного дня дитина має займатися по 15–20 хвилин. Такі вправлення, як стверджує автор комплексу слугують не просто досягненню швидкого виконання усних обчислень, а розвитку головного мозку.

Методичний комплект представлений такими завданнями: запис (викладання) цифр на абакусі та їх стирання; вправлення у дрібній моториці обох рук (обведи малюнок обома руками); встановлення відповідності між кількістю, цифрою та зображенням на абакусі; відтворення числа на абакусі після промовляння уголос (дитина спочатку читає числа, записані у рядок, голосно і швидко, а потім вчитель читає ці числа, а дитина відкладає їх на бакусі; вчитель слідкує, чи дитина використовує правильні пальці; діти пишуть числа, витирають їх і знову повертаються до виконання завдання); тренування за допомогою таблиць Шульте (вони слугують для тренування збільшення темпу сприйняття інформації і для одержання стану високої продуктивності; постійні тренування з цими таблицями збільшують швидкість зорових пошукових рухів; метою їх є відшукування числа у порядку їх зростання не промовляючи уголос, а для його виконання необхідно сконцентруватися на центрі таблиці, щоб бачити її цілісно); виконання/віднімання додавання у межах 9, а згодом і вищих розрядів; виконання дій множення та ділення [20].

Слід зазначити, що дії додавання та віднімання розкриваються не з точки їх теоретичної суті, а практичної значущості. Автор комплексу зазначає: якщо дитина не знає, що це таке, то її слід познайомити зі знаком “+” і розповісти, у яких випадках він використовується, а потім безпосередньо переходиться до роботи на абакусі. Навчання розпочинається з промовляння уголос завдання – пишемо одну намистину і додаємо ще одну намистину, одержуємо дві намистини і т.д. [20].

Проаналізуємо зміст курсу ментальної арифметики з точки зору теорії планомірно-поетапного формування розумових дій (П. Гальперін). Оскільки дії з виконання обчислень належать до розумових дій, а тому для їх формування необхідна *строга послідовність відпрацювання етапів* і на кожному з них – властивостей дії. Це зумовлено тим, що кожна більш висока форма утворюється на підставі попередньої [18]. Проаналізуємо етапи формування обчислювальних навичок з точки зору теорії планомірно-поетапного формування

розумових дій на матеріалі курсу ментальної арифметики.

На *першому етапі* формування розумової дії виконується з речами – як *матеріальна*, або їх заміниками – *матеріалізована дія*. У ментальній арифметиці цей етап представлений відкладанням (записуванням) числа на рахівниці абакуса.

На етапі виконання дії у *мовленнєвій формі* відбувається відтворення числа на абакусі після промовляння уголос, а також виконання арифметичних дій.

Перцептивний етап, коли дія виконується з тими самими речами, що й на попередньому етапі, але без рук, коли речі розміщені перед очима, у ментальній арифметиці реалізується, коли дитина не користується самим абакусом, а уявляє його, або дивиться на намальований. Тут зберігається механічний рух пальців рук, які відтворюють рухи сформовані на попередніх етапах.

Про перехід на інші – вищі етапи формування обчислювальних навичок, на нашу думку, у ментальній арифметиці говорити не можна, оскільки на цих етапах дія мала б відбуватися як без зовнішніх опор, так і без використання рук. А саме рухи пальців є невід’ємною частиною процесу обчислень.

Опираючись на результати психологічних досліджень П. Гальперіна, М. Степанової, Н. Талізної, було встановлено, що розумова дія, зокрема обчислення, є сформованою тоді, коли перейшла у план внутрішнього мовлення і виконується без зовнішніх опор [18; 19]. На цій основі можна припустити, що у ментальній арифметиці такий процес не відбувається.

З іншого боку, при визначенні обчислювальної навички М. Бантова, С. Скворцова, Н. Істоміна вказують на те, що це високий ступінь оволодіння обчислювальними прийомами, який, зі свого боку складається з низки послідовних операцій. Вибір таких операцій у кожному прийомі визначається теоретичними положеннями, які використовуються як його теоретична основа. У ментальній арифметиці теоретичною основою є тільки алгоритм виконання арифметичної дії на рахівниці абакуса (правило пересування намистин для тієї чи тієї дії). Інших законів чи правил діти не застосовують. Навіть у тих випадках, коли у традиційній методиці при виконанні обчислень діти замінують проміжну дію на готовий результат (сформовану навичку), у ментальній арифметиці продовжують рухати пальцями рук, щоб не втратити проміжного результату.

Наприклад: $7 - 1 + 11 = 17$.

У цьому завданні операції виконуються послідовно. Про можливість застосування переставної властивості та використання більш раціонального способу обчислення мова не йде.

Наприклад: $7 + 11 - 1 = 7 + 10 = 17$.

10

З іншого боку, при визначенні характеристики повноцінної обчислювальної навички М. Бантова зазначила, що до неї належать *правильність, усвідомленість, раціональність, узагальненість, автоматизм та міцність* [5].

З характеристиками – *правильність та міцність* можемо погодитися, оскільки спостерігали безпомилкове виконання обчислень, та хороші результати, які зберігаються протягом тривалого часу за умови щоденних вправлень.

Щодо інших характеристик: *усвідомленість* (здатність свідомо на основі одержаних знань обирати операції та встановлювати порядок їх виконання); *раціональність* (обирати для цього випадку найбільш раціональний прийом з можливих операцій, які легше і швидше приводять до результату арифметичної дії); *узагальненість* (здатність застосовувати прийом обчислення до найбільшої кількості випадків, тобто переносити прийом на нові випадки); *автоматизм* (здатність виконувати операції швидко і у згорнутому виді), то їх наявність при виконанні обчислень у ментальній арифметиці є сумнівною.

Таким чином, про сформованість повноцінної обчислювальної навички у методиці ментальної арифметики говорити не можна.

Хоча і сама ментальна арифметика, як уже зазначалося, не ставить перед собою таке завдання і виконання швидких усних обчислень порівнює з калькуляторними обчисленнями з тією відмінністю, що калькулятор переміщується у мозок дитини.

Видається дискусійною і можливість використання навичок усних обчислень, сформованих в умовах ментальної арифметики у повсякденному житті. Так, при презентації курсу як перевага наводиться можливість виконання дитиною одразу кількох дій (виконання обчислень, а декламування вірша, присідання) [12]. Однак у цьому випадку обчислення переходять у сферу механічних дій руками, а читання вірша залишається винятково у розумовій сфері [22]. Коли ж доведеться виконати обчислення людині, яка перебуває за кермом автомобіля, чи коли руки зайняті якимось вантажем, то такі обчислення виконати буде важко, або й зовсім неможливо.

З іншого боку нас цікавили пошуки ефективних методик запам'ятовування. З нейрофізіологічної

точки зору для того, щоб надовго засвоїти знання необхідно щоб: завдяки кодуванню новий матеріал закріпився і перейшов з короткочасної пам'яті у довгострокову; провести асоціації між матеріалом та різними орієнтирами. Фахівці з когнітивної психології (П. Браун, Г. Редігер, М. Макденіел) застосовують для пояснення цього процесу термін – *зачепити за гачок попередніх знань* [7, 71].

Учені також стверджують, що людина може засвоїти велику кількість нових знань, якщо вони співвідносяться з тими, що вже здобуті. Психологічна та нейрофізіологічна основи процесу запам'ятовування представлені у роботах О. Лурії, у яких він поділив методи запам'ятовування на дві категорії *мнемотехніку* (основі яких лежить вербально-логічне мислення) та *ейдетіку* (засновані на конкретно-уявно мисленні). Так, *мнемотехніка* розглядається як спосіб поліпшення засвоєння нової інформації шляхом утворення *штучних* асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних прийомів та методів [21, 10].

Ейдетика має природну основу і є психологічним та медичним терміном, оскільки володіє здатністю згадувати чи відтворювати зображення, звуки, емоції, запахи об'єктів, тактильні відчуття з великою точністю.

Основним секретом мнемотехніки М. Зіганов та В. Козаренко називають те, що, коли людина у своїй уяві з'єднує кілька зорових образів, мозок фіксує цей взаємозв'язок (утворюється новий нейронний зв'язок) і в подальшому при пригадуванні одного з образів цієї асоціації мозок відтворює всі раніше з'єднані образи [9]. Ще вчені вважають мнемотехніки ментальними інструментами, які бувають різними, однак використовуються для того, щоб утримувати великий обсяг нового матеріалу у пам'яті разом з орієнтирами для швидкого доступу до цієї інформації [7, 140].

У процесі обробки інформації на думку Г. Чепурного існують типові проблеми, до яких, на думку вченого, належать: труднощі, які виникають при обробці логічно непов'язаної інформації (послідовність цифр у ряду, телефонні номери, дати тощо), інтерференція (витіснення попередньої інформації новою), відсутність раціонального повторення та закріплення, слабка мотивація, механічне запам'ятовування (зазубрювання), низька концентрація уваги, відсутність певних навичок для полегшення процесу засвоєння інформації [21].

Саме розв'язання цих проблем допомагає мнемотехніка, однак найважливішим є те, що

завдяки використанню мнемотехнік створюється не тільки нові нейронні зв'язки, а й ситуація успіху, що забезпечує необхідну мотивацію до навчання.

За своїми структурами мнемотехніки бувають *прості та складні*. До простих належать, наприклад, приповідки для запам'ятовування кольорів веселки. *Складні* мнемотехніки ще називають *палацями пам'яті*, оскільки вони слугують для структуризації та запам'ятовування великих обсягів. Вона ґрунтується на методі локусів – асоціюванні ментальних образів із локаціями, місцями, які є орієнтирами для пам'яті. Метод *палацу пам'яті* дієвий з точки зору нейропсихологічного підходу, оскільки образи додають яскравості і створюють у мозку *нейронні зв'язки* [7, 159].

Одним з видів мнемотехніки, який може використовуватися при організації обчислювальної діяльності, є *метод цифрових гачків* римована схема для запам'ятовування цифр від 1 до 20, які асоціюються з образами – словами, що з ними римується.

Наприклад: 1 – апельсин, 2 – айва, 3 – гітари, 4 – касири, 5 – зять, 6 – злість, 7 – грім, 8 – дім, 9 – пам'ять, 10 – сіножать. Після десяти до кожної цифри додаються слова “на рахунок один/два/три...”. Тому, продовжуючи за аналогією: 11 – на рахунок один з'їж мандарин і т.д. [7, 161].

Мнемонічними структурами можуть слугувати добре відомі дітям пісні, де кожен їх рядок може бути поєднаний з образами, що стане орієнтиром для діставання інформації з пам'яті [7, 161].

Загалом погоджуємося з думкою Г. Чепурного, що у молодшому шкільному віці переважає мимовільне механічне запам'ятовування, тому при організації навчального процесу доцільно використовувати цю особливість. У молодших школярів переважає образне сприйняття, тому доцільно опиратися на образну (малюнки, схеми) та емоційну (ефект успіху) пам'ять [21, 21].

У контексті нашого дослідження формування обчислювальних навичок має відбуватися усвідомлено, а тому постійне використання мнемотехнік не є обов'язковим, оскільки у своєму призначенні вони покликані сприяти збереженню та відтворенню інформації, елементи якої не мають логічних зв'язків. Однак окремі її елементи можуть ефективно використовуватися у навчальному процесі, оскільки допомагають переносити інформацію з короткотривалої у довгострокову пам'ять, звільняючи місце для іншої інформації, сприяють налагодженню міжпівкульної взаємодії, утворенню нових стійких нейронних зв'язків, що загалом підвищує якість когнітивних процесів.

Натомість, за визначенням О. Лурії прийоми *ейдотехніки (ейдетики)* не мають нічого спільного з логічною *мнемотехнікою* [10].

Л. Виготський визначив *ейдетик* як новий напрям психології і назвав її вченням про суб'єктивні наочні образи, що спостерігаються у дітей і підлітків у певній фазі їх розвитку. Як виняток, вони також можуть зберігатися і у дорослих. *Ейдетики* (грец. *ейдон* бачу або *ейдос* образ, картина, ідея) психологи називають людей, що володіють здатністю викликати ці наочні образи [8].

Суть *феномена ейдетизму* полягає у тому, що людина, якій він притаманний, має здатність “бачити” в буквальному сенсі на порожньому екрані відсутню картину або предмет, який перед тим був перед її очима [8].

У психології розглядали *дві основні форми образів пам'яті*. Це *послідовні образи*, які можуть спостерігатися у всіх людей (якщо фіксувати оком якусь кольорову фігуру і потім перевести погляд на білу або сіру поверхню, ми побачимо ту саму фігуру тільки в додатковому кольорі).

Іншу групу становлять *образи уявлення*, які є основою пам'яті (коли ми говоримо, що ми уявляємо той чи той предмет, ми маємо на увазі не те, що перед нашими очима, в буквальному сенсі постає образ цього предмета, так що ми можемо пальцем вказати, де він знаходиться, які його обриси і т. д.; це *слідові роздратування*, які поновлюються в нашому мозку, але суттєво відрізняються від послідовних образів).

Між цими двома формами образів пам'яті розміщені *ейдетичні образи*, або наочні образи. Вони займають проміжне місце між послідовними образами і між образами уявлень, наближаючись в окремих осіб то до одних, то до інших. Відкриття у психології цієї проміжної форми пам'яті і становить основу нового вчення про *ейдетик* [8].

В основі *ейдетики* лежить інерція нервового збудження, яка триває і після того, як безпосередній подразник, що впливає на око, прибраний. У цьому полягає нейропсихологічна сутність процесу.

Важливою для нашого дослідження стала думка Л. Виготського щодо перспектив педагогічного застосування ейдетичних досліджень. Зокрема це стосується заперечення щодо побудови навчального процесу, побудованого тільки на логічному засвоєнні знань і необхідності врахування вікових особливостей учнів та ейдетично-образного характеру їх пам'яті і мислення. Вчений відводить *ейдетикі* роль *перспективного педагогічного напрямку* [8].

У сучасних дослідженнях, присвячених технологіям запам'ятовування, засновника української школи ейдетики "Мнемозина" доктора педагогічних наук, професора Є. Антощука знаходимо підтвердження тому, що сприйняття та запам'ятовування інформації є кращим, коли опирається на образи [2; 3; 4].

Найбільш популярним при вивченні математики є метод зорових асоціацій, який пропонується використовувати при вивченні цифр і подається в ігровій формі. Її суть полягає у тому, що при ознайомленні з відповідними цифрами створюються певні образи-асоціації з цифрами, які вивчаються (цифра 2 – лебідь, або будь-який птах і т.д.).

Застосування технологій мнемотехніки та ейдетики при організації обчислювальної діяльності молодших школярів узгоджується з низкою нейропсихологічних досліджень.

На основі сучасних досліджень з нейропсихології та біології (Р. Мачинська, Є. Крупська, Т. Скороходова) було встановлено, що у молодшому шкільному віці інтеграційна діяльність мозку характеризується відсутністю чіткої регіональної і півкульної спеціалізації кори великих півкуль у процесі виконання діяльності і на цей час припадає структурне дозрівання нейронного апарату кори великих півкуль і до 6 років в дитини відбуваються суттєві зміни структурної організації локальних нейронних мереж зорової області кори [11]. Зокрема, дослідженнями Т. Скороходової було виявлено, що у дітей від 7 до 10 років виявляється перевага *правої півкулі* при виконанні зорово-просторових завдань [17]. Дослідження Д. Малишева підтвердили взаємозв'язок нейропсихологічних параметрів пам'яті з такими психофізіологічними функціями, як зорове сприйняття, мовлення, довільна увага, що свідчить про інтегративний характер цієї пізнавальної функції, особливо значущим на початковому етапі шкільного навчання [11].

Потреба у *довільному запам'ятовуванні* набуває значущості у процесі навчання у початковій школі, коли відбувається поступовий розвиток довільної пам'яті (формується під контролем свідомості у вигляді постановки мети і використання спеціальних прийомів *мнемотехніки*, а також при наявності вольових зусиль) [16].

При обґрунтуванні доцільності використання мнемотехніки та ейдетики важливим для нас став такий висновок М. Безруких: найважливішим фактором, який забезпечує довільне запам'ятовування, є становлення в цьому віці

регуляторних мозкових механізмів, що вибірково полегшують послідовне здійснення операцій з відбору, осмислення і збереження інформації. Перемикання системи пам'яті на інший рівень від безпосереднього запам'ятовування, властивого дошкільнятам, до запам'ятовування, опосередкованого конкретними смисловими завданнями. У молодшому шкільному віці вимагає освоєння нових прийомів запам'ятовування на основі осмислення матеріалу, а не його формального повторення [6, 380].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати проведеного дослідження засвідчили позитивний вплив ментальної арифметики на розвиток мозку дитини. Завдяки вправам, які входять до змісту курсу ментальної арифметики, відбувається залучення великої кількості ділянок мозку дитини до виконання завдань, що позитивно впливає на інтелектуальний розвиток дитини. З іншого боку, ейдетика та мнемотехніка активно використовуються педагогами у процесі формування математичного розвитку дошкільного та молодшого шкільного віку дитини, однак їх повсякчасне застосування при вивченні більш складних математичних понять (усних і письмових обчислень) вимагає залучення ще й інших засобів. У вивченні цього питання і вбачаємо перспективи подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. "Абакус": когда ребенок считает как калькулятор. URL: <http://uniquemkids.ru/%C2%ABabakus%C2%BB-kogda-rebenok-schitaet-kak-kalkulyator.html> (дата звернення: 09.03.2019).
2. Антощук Є. В. Знайомтеся: ейдетика. Київ, 2000. № 8. С. 33–41.
3. Антощук Є. В. Учимося запам'ятовувати і пригадувати: швидка педагогічна допомога від Української школи ейдетики "Мнемозина". *Укр. школа ейдетики "Мнемозина"*. Київ, 2007. 156 с.
4. Антощук Є. В. Знакомьтесь, ваша память. Київ, 2013. 192 с.
5. Бантова М. А. Система формирования вычислительных навыков. *Начальная школа*. 1993. №11. С. 38–44.
6. Безруких М. М., Сонькин В. Д., Фарбер Д. А. и др. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва, 2003. 416 с.
7. Браун Пітер, Редігер Генрі, Макденіел Марк. Засіло в голові. *Наука успішного навчання / пер. з англ. Юлія Кузьменко*. Київ, 2019. 240 с.
8. Выготский Л. С. Эйдетика. Хрестоматия по

- ощущению и восприятию / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.Б. Михалевской. Москва, 1975. С.217–271.
9. Зиганов М., Козаренко В. Мнемотехника. *Запоминание на основе визуального мышления*. URL: https://www.bookol.ru/pauka_obrazovanie/psihologiya/177305.htm. (дата звернення: 11.05.2019)
10. Лурия А.Р. Маленькая книжка о большой памяти. *Психология памяти : хрестоматия* / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я.Романова. Москва, 1998. С.26–42.
11. Малышев Дмитрий Александрович. Особенности произвольной кратковременной памяти и ее психофизиологические корреляты у 6-8-летних детей г. Архангельска : Дис. ... канд. биол. наук : 19.00.02 : Архангельск, 2003. 158 с.
12. Ментальна арифметика. Коломийські діти розвивають розумові здібності. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IGOTSyGKzXs> (дата звернення: 11.05.2019).
13. Ментальна арифметика: від давніх часів до наших днів. URL: https://smartum.com.ua/about_us/blog/mentalnaya-arifmetika/mental-naya-arifmetika-ot-drevnih-vremen-do-nashih-dnej/ (дата звернення: 18.05.2019)
14. М. Левиев Больше 90 % всех мировых данных сгенерировано за последние два года. URL: <https://ibusiness.mirtesen.ru/blog/43347401050/Mihayil-Leviev:-Bolshe-90procent-vseh-mirovyih-dannyih-sgeneriro?nr=1> (дата звернення: 5.05.2019).
15. Плюси навчання ментальної арифметики з раннього віку. URL: <https://www.0432.ua/list/188481> (дата звернення: 5.03.2019).
16. Психология младшего школьника : учебнометодическое пособие / Урал. гос. пед. ун-т ; авт.-сост. Ю. Е. Водяха, С. А. Водяха. Екатеринбург, 2018. URL: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11652/1/uch00290.pdf> (дата звернення: 15.08.2019)
17. Скороходова Татьяна Алексеевна. Функциональная организация интегративной деятельности мозга у детей младшего школьного возраста с разным уровнем интеллектуального развития : диссертация ... кандидата биологических наук : 03.00.13. Москва, 2001. 203 с.
18. Степанова М.А. Представления о параметрах умственных действий в психологическом учении П.Я.Гальперина. Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1998. №3. С. 95–103.
19. Талызина Н.Ф. Развитие П.Я. Гальпериним деятельностного подхода в психологии. *Вопр. психол.* 2002. №5. С. 42–49.
20. Фишер Юлия. Рабочая тетрадь “Ментальная арифметика” часть 1 + абакус для детей от 5 лет. URL: <https://my-rastem.com.ua/p693458663-rabochaya-tetrad-mentalnaya.html> (дата звернення: 18.05.2019)
21. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль, 2015. 152 с.
22. Skvortsova S., Romanyshyn R. The Computational Activity of Younger Students: Neuropsychological Approach. *Universal Journal of Educational Research*, 2019. 7(12), pp.2817 – 2829. DOI: 10.13189/ujer.2019.071232.

REFERENCES

1. “Abakus”: kogda rebenok schitaet kak kalkulyator [“Abacus”: when a child counts like a calculator]. Available at: <http://unikumkids.ru/%C2%ABabakus%C2%BB-kogda-rebenok-schitaet-kak-kalkulyator.html> (accessed 09 Sept.2019). [in Russian].
2. Antoshchuk, E. V. (2000). Znaiomtesia: eidytyka [Meet: eidetics]. Kyiv, no. 8. pp. 33–41. [in Ukrainian].
3. Antoshchuk, E. V. (2007). Uchimosia zapamiatovuvaty i pryhaduvaty: shvydka pedahohichna dopomoha vid Ukrainskoi shkoly eidytyky “Mnemozyna” [We learn to remember and recall: ambulance from the Ukrainian School of Eidetics “Mnemozyna”]. *Ukr. school of eidetics “Mnemozyna”*. Kyiv, 156 p. [in Ukrainian].
4. Antoshchuk, E. V. (2013). Znakomtes, vasha pamyat [Meet, your memory]. Kyiv, 192 p. [in Russian].
5. Bantova, M. A. (1993). Sistema formirovaniya vychislitelnykh navykov [Computational skills development system]. *Elementary school*. No.11. pp. 38–44. [in Russian].
6. Bezrukikh, M. M., Sonkin, V. D. & Farber, D. A. (2003). Vozrastnaya fiziologiya: (Fiziologiya razvitiya rebenka): Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. Zavedeniy [Physiology of child development: Textbook manual for students of higher ped. Institutions]. Moscov, 416 p. [in Russian].
7. Brown, P., Rediger, H. & McDaniel, M. (2019). Zasilov v holovi [It stuck in my head]. *The science of successful learning*. Transl. from English. Yulia Kuzmenko. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
8. Vygotsky, L. S. (1975). Eidytyka. Khrestomatiya po oshchushcheniyu i vospriyatiyu [Eidetics. Reader on sensation and perception]. (Ed.) Yu. B. Gippenreiter, M. B. Mikhalevskaya. Moscov, pp. 217–271. [in Russian].
9. Ziganov, M. & Kozarenko, V. Mnemotekhnika

- [Mnemonotechnique]. *Memorization on the basis of visual thinking*. Available at: https://www.bookol.ru/nauka_obrazovanie/psihologiya/177305.htm. (accessed 11 May 2019) [in Russian].
10. Luria, A. R. (1998). *Malenkaya knizhka o bolshoy pamyati [A little book about a great memory]. Psychology of memory: a textbook*. (Ed.). Yu. B. Gippenreiter and V. Ya. Romanov. Moscow, pp. 26–42. [in Russian].
11. Malyshev, D. (2003). *Osobennosti proizvolnoy kratkovremennoy pamyati i ee psikhofiziologicheskie korrelyaty u 6-8-letnikh detey g. Arkhangel'ska [Features of arbitrary short-term memory and its psychophysiological correlates in 6-8-year-old children of Arkhangel'sk]. Candidate's thesis*. Arkhangel'sk, 158 p. [in Russian].
12. Mentalna aryfmetyka. Kolomyiski dity rozvyvaiut rozumovi zdibnosti [Mental arithmetic. Kolomyia children develop mental abilities]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=IGOTSyGKzXs> (accessed 11 May 2019). [in Ukrainian].
13. Mentalna aryfmetyka: vid davnikh chasiv do nashykh dnev [Mental arithmetic: from ancient times to the present day]. Available at: https://smartum.com.ua/about_us/blog/mentalnaya-arifmetika/mental-naya-arifmetika-ot-drevnih-vremend-nashih-dnej/ (accessed 18 May.2019) [in Ukrainian].
14. Leviev, M. Bolshe 90 % vsekh mirovykh dannykh sgenerirovano za poslednie dva goda [More than 90% of all world data has been generated in the last two years]. Available at: <https://ibusiness.mirtesen.ru/blog/43347401050/Mihayil-Leviev:-Bolshe-90procent-vseh-mirovyih-danyih-sgeneriro?nr=1> (accessed 5 May 2019). [in Russian].
15. Pliusy navchannia mentalnoi aryfmetyki z rannoho viku [Pros of learning mental arithmetic from an early age]. Available at: <https://www.0432.ua/list/188481> (accessed 5 March 2019). [in Ukrainian].
16. Psikhologiya mladshego shkolnika : uchebno-metodicheskoe posobie [Psychology of a junior schoolboy: a textbook]. Ural. state ped. un-ty; (Ed.). Yu. E. Vodyakha, S. A. Vodyakha. Ekaterinburg, 2018. Available at: <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/11652/1/uch00290.pdf> (accessed 15 Aug.2019). [in Russian].
17. Skorokhodova, T. A. (2001). *Funktsionalnaya organizatsiya integrativnoy deyatelnosti mozga u detey mladshego shkolnogo vozrasta s raznym urovnem intellektualnogo razvitiya [Functional organization of integrative activity of a brain in children of younger school age with a different level of intellectual development]. Candidate's thesis*. Moscow, 203 p. [in Russian].
18. Stepanova, M. A. (1998). *Predstavleniya o parametrah umstvennykh deystviy v psikhologicheskom uchenii P.Ya. Galperina [Representations of the parameters of mental actions in the psychological teachings of P. Ya. Galperin]. Bulletin of Moscow University. Ser. 14. Psychology*. No.3. pp. 95–103. [in Russian].
19. Talyzina, N. F. (2002). *Razvitie P.Ya. Galperinym deyatelnostnogo podkhoda v psikhologii [Development of P. Ya. Galperin's activity approach in psychology]. Issues of Psychol.* No.5. pp. 42–49. [in Russian].
20. Fisher, J. *Rabochaya tetrad "Mentalnaya arifmetika" chast 1 + abakus dlya detey ot 5 let. [Workbook "Mental Arithmetic" part 1 + abacus for children from 5 years]*. Available at: <https://my-rastem.com.ua/p693458663-rabochaya-tetrad-mentalnaya.html> (accessed 18 May.2019). [in Russian].
21. Chepurny, G. A. (2015). *Mnemonotekhnika: tekhnolohiia efektyvnoho zasvoiennia informatsii v umovakh suchasnoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk [Mnemonics: technology of effective assimilation of information in the conditions of modern education: educational and methodical manual]*. Ternopil, 152 p. [in Ukrainian].
22. Skvortsova, S. & Romanyshyn, R. (2019). *The Computational Activity of Younger Students: Neuropsychological Approach*. *Universal Journal of Educational Research*, 7(12), pp.2817 – 2829. DOI: 10.13189/ujer.2019.071232. [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2020



“Наука – це організовані знання, мудрість – це організоване життя”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*

“Людина, що володіє вродженим талантом, відчуває найбільше щастя тоді, коли використовує цей талант”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет*



УДК 37.013.42

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225742>

Юлія Грач, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницького національного університету

СОЦІОКУЛЬТУРНА АНІМАЦІЯ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

Соціокультурна анімація у процесі здійснення соціально-педагогічної діяльності у сучасному суспільстві є надзвичайно актуальною, виходячи з розуміння як позитивних, так і руйнівних впливів оточення, у якому зростає дитина. Процес виховання та соціалізації дитини відбувається безпосередньо та опосередковано через призму впливів різних соціальних обставин та соціально-психологічних умов середовища. Необхідною передумовою вивчення соціально-культурної анімації в умовах здійснення соціально-педагогічної діяльності є з'ясування суті, особливостей і механізмів розвитку та соціалізації старшого школяра.

Ключові слова: соціалізація; соціальний розвиток; соціокультурна анімація; соціальна ситуація розвитку; соціально-педагогічна діяльність.

Лім. 5.

Yuliya Hrach, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Social Work and Social Pedagogy Department
Khmelnitskiy National University

SOCIO-CULTURAL ANIMATION IN THE CONTEXT OF SOCIO- PEDAGOGICAL ACTIVITY WITH SENIOR STUDENTS

The author analyzes the problem of child's development and behavior in modern society, specifies the positive and destructive effects of the environment in which the child develops. In the article, the author focuses on child socialization, which passes directly and indirectly through the prism of the influences of various social circumstances and socio-psychological conditions of the environment. The author studies socio-cultural animation and defines this activity as a promising innovative direction of socio-pedagogical activities in the context of the organization of productive leisure of children and youth. In the article, the author defines that the socializing mechanism in the process of socio-cultural animation work is the coordinated interaction of all socio-educational institutions of modern society in order to socialize the child and meet its social needs. The author specifies the social needs of the modern child as a conditional platform on which social skills, knowledge, and abilities are built, and the degree of satisfaction/dissatisfaction of social needs is determined by social opportunities, the activity of the child in socio-cultural activities. In the article, the author notes that in the socio-pedagogical context, meeting child social needs in the process of socio-cultural animation involves creating a specially organized socio-educational environment and targeted influence to ensure the optimal conditions for knowledge and understanding of socio-economic and environmental phenomena, cultural and spiritual heritage of mankind, the formation of socially significant values, assimilation and implementation of the activity-behavioral mechanism. The author focuses on the semantic constant of socio-cultural animation, analyzes the conclusions of scientists on the understanding of the definition of "joint action" in the context of socio-pedagogical activities. The author substantiates the process of socialization of the child during socio-cultural animation as one that is determined by the set of socio-educational influences of the environment on the one hand and the individual's ability to shield social reality on the other hand.

Keywords: socialization; social development; sociocultural animation; social situation of development; social and pedagogical activity.

Постановка й обґрунтування актуальності проблеми. Соціальний розвиток сучасної дитини старшого шкільного віку зумовлений динамічністю та мобільністю середовища, у якому дитина росте, розвивається та, відповідно, соціалізується. Зміни цінностей, вимог та ризиків сучасного соціуму постають причиною змін у соціальному баченні дитиною свого місця у сучасному світі. Це, відповідно, зумовлює та визначає рівень виникнення ризиків у поведінкових реакціях дітей та підлітків.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Питання розвитку та соціалізації дитини знайшли досить широке відображення у дослідженнях як українських (Н. Побірченко, О. Кузьменко, Ю. Возна, Л. Люта, Л. Кизименко), так і зарубіжних (І. Ніколаєва, В. Бочарова, К. Роджерс, та ін.) дослідників.

Теоретико-практичному аналізу проблем неформальної освіти дитини присвячені праці українських (О. Безпалько, А. Капської, Л. Мішик), а також зарубіжних дослідників (М. Гурьянкової, Ф. Зайбель, Б. Мандея).

Метою статті є теоретичне обґрунтування особливостей соціокультурної анімації у процесі здійсненні соціально-педагогічної діяльності зі старшими школярами.

Виклад основного матеріалу. Соціальне життя сучасного суспільства характеризується динамічністю, неузгодженістю пріоритетів та цінностей, зміною уявлень про важелі соціального виховання. Це пояснюється нестабільністю соціальної, соціально-політичної, економічної, екологічної та культурної сфер сучасного суспільства. За таких соціальних реалій викликом сьогодення постає вивчення й аналіз особливостей розвитку сучасної дитини в процесі соціокультурної організації простору навчання і виховання.

Проблема розвитку та поведінки дитини у сучасному суспільстві є надзвичайно актуальною, виходячи з розуміння як позитивних, так і руйнівних впливів оточення, у якому вона зростає. Процес виховання та соціалізації дитини відбувається безпосередньо та опосередковано через призму впливів різних соціальних обставин та соціально-психологічних умов середовища.

Соціокультурна анімація визначається нами як перспективний інноваційний напрям соціально-педагогічної діяльності у контексті організації продуктивного дозвілля дітей та юнацтва.

При цьому відзначимо, що соціалізуючим механізмом у процесі соціально культурної анімаційної роботи виступає злагоджена взаємодія усіх соціально-виховних інститутів сучасного суспільства з метою соціалізації дитини та задоволення її соціальних потреб.

Соціальні потреби сучасної дитини у контексті нашого дослідження ми розуміємо як умовну платформу, на якій вибудовуються соціальні навички, знання та вміння, а ступінь задоволення/незадоволення соціальних потреб визначається соціальними можливостями, активністю дитини у процесі здійснення соціокультурної діяльності.

Також варто відзначити, що у соціально-педагогічному контексті задоволення соціальних потреб дитини у процесі здійснення соціокультурної анімації передбачає створення спеціально організованого соціально-виховного середовища й цілеспрямованого впливу з метою забезпечення оптимальних умов для пізнання й осмислення дитиною соціально-економічно-екологічних явищ, культурних і духовних надбань людства, формування соціально значимих цінностей, засвоєння та реалізації діяльно-поведінкового механізму.

Для нашого дослідження цінним є розуміння поняття “розвитку” як процесу становлення

особистості під впливом зовнішніх (соціальне оточення, сім’я, група ровесників, дозвілля тощо), так і внутрішніх (керованих та некерованих) чинників, визначальним серед яких – соціальне виховання [1]. Розвиток ми розуміємо як якісні зміни психіки дитини, набуття нею нових ознак сприйняття, уявлення, мислення, емоційно-вольової сфери, пам’яті, рис характеру тощо.

До загальних закономірностей розвитку дитини належать: єдність біологічного і соціального; взаємозв’язок діалектичного і сенситивного; єдність безперервності й перервності; залежність розвитку від задоволення потреб; його обумовленість специфікою соціального середовища, в тому числі зоною найближчого розвитку; активність у діяльній сфері.

Соціальна ситуація розвитку розуміється нами як вибірковий синтез безлічі реальних і потенційних соціально-виховних обставин, інтегрованих переживаннями сенсу життя у певному віковому періоді.

Уважаємо за доцільне акцентувати увагу на змістовій константі соціально-культурної анімації. При цьому проаналізуємо висновки науковців щодо осмислення дефініції “спільної дії” у контексті соціально-педагогічної діяльності.

У працях науковців, які розробляють проблематику “спільної”, “продуктивної дії”, “авторської дії”, “виклику”, розкривається проба активність, яка перетворює соціальну ситуацію, та непередбачувана активність за результатом дитини. Виокремлюються “переживання” в структурі дії. Підкреслюється роль інших людей, “екрануються” інтенції дитини, що дає їй змогу “проявити себе” і усвідомити самозміну особистості.

Розглядаючи “спільну дію” як форму відносин “дитина – суспільство” Б. Ельконін, виділяє три форми її реальності дії: 1) відтворення і утримання ідеальної форми за допомогою її моделювання; 2) звернення, тобто уявлення і жест. “Звернення передбачає становлення середовища, “соціальної ситуації, але не діючої особи”; 3) суб’єктивації просування – осмислена та усвідомлена самозміна [2, 39–41].

Відповідно до цих форм реальності Б. Ельконін ставить у відповідність форми спільної дії як соціокультурні феномени: досягнення (технологічний ланцюжок), відповідність (ритуальна організованість) і звернення (спроба співвіднесення мотиву і мети, яка виконується як ініціація, виклик, збудження потреби) [2, 43]. Індивідуальна форма сукупної дії – це продуктивна дія. “Продуктом” у цьому випадку є “виклик, що

обумовлене культурне зрушення, зміна соціальної ситуації”. Б. Ельконін зупиняється на проблемі переживання у структурі дії. Переживання розглядається ним як утримування відчуття себе. Суб’єктивізація просування – це самовідчуття. Самовідчуття виникає лише за умови винесення його зовні, тобто лише у вдалому екрануванні. “Істотно, – підкреслює Б. Ельконін, – що в експериментах самовідчуття виникає не в дії подолання зовнішніх перешкод, а в пробно-пошуковій дії чуттєвого, тілесного “самовизначення” [2, 45].

Екранування передбачає відображення внутрішнього і його “повернення” самій дитині. “...В житті дитини основними екранами є інші люди, але не просто “інші”, і не просто “люди”, а інші люди які екранують, які здійснюють складну пробно-пошукову дію відображення, посилення і повернення. Саме такі дії становлять сутність інтимно-особистісного спілкування, вони і є будівельним риштуванням співбуття, співприсутності, співпереживання” [2, 45].

Центр продуктивності – екрановане – у своїй повній формі є перетворенням інтимно-психологічного феномена на соціальний. Соціально-продуктивного дії, за Б. Ельконіним, проявляється: а) у зміні соціальної ситуації дії; б) у зміні предметного змісту дії; в) у “затвердженні” дії, тобто в “подоланні соціальної порожнечі навколо дії”. “... Самі собою ідея і сенс – це зовсім не наявні “соціальні відносини”, але вони існують практично у вигляді становлення цих відносин, що виражаються в утвердженні/запереченні, прийнятті/неприйнятті як актуальності, так і можливості дії” [2, 48].

Аналізуючи зазначене вище, можемо відзначити, що процес соціалізації дитини під час соціокультурної анімації визначається та зумовлюється сукупністю соціально-виховних впливів середовища з одного боку та здатністю особистості до екранування соціальної дійсності з іншого.

При цьому відзначимо, що екранування соціальної дійсності зазвичай має характер набутих особистістю цінностей та норм, її уявлень про сенс життя. При цьому міра соціальної значущості екранування визначається та зумовлюється дією соціально-виховних впливів середовища. Відтак вважаємо, що змістове наповнення соціокультурного середовища розвитку дитини має бути спрямоване на соціальність продуктивної дії зокрема та на соціалізацію взагалі. Тому соціокультурну анімаційну діяльність у цьому контексті ми відзначаємо як рушійний механізм зміни та самозміни соціального розвитку особистості.

Для нашого дослідження вважаємо за доречне конкретизувати змістове наповнення поняття “культурно-дозвілєва діяльність”.

Сучасні практики та теоретики у сфері соціальної роботи аналізують соціально-педагогічну діяльність як одну зі сфер реалізації соціокультурної діяльності загалом, де проявляються культурно-духовні і матеріальні цінності сучасного соціуму [3, 19].

Дефініція “анімації” у сучасній науці та практиці соціально-педагогічної роботи розуміється різносторонньо, проте дослідники наголошують на інноваційності цієї технології, її спрямуванні на процес оптимізації міжгрупових та міжособистісних взаємовідносин, головними засобами поліпшення якого є духовне спілкування, духовне просвітництво та духовне подвижництво [4]. Головними завданнями анімації у сфері дозвілля вченими одноставно визначається створення умов, спрямованих на розвиток (соціальний, духовний, фізичний) дитини, а також вияв і використання соціально-культурних технологій та методів, за допомогою яких можна сприяти подоланню негативних проявів та особистісному удосконаленню.

Особливою сферою діяльності, де ведуться наукові дослідження з проблем соціокультурної анімації, є соціальна педагогіка, яка розглядає зміст педагогічної анімації як сукупність педагогічно організованих взаємодій соціального педагога і вихованця в дозвілєвій сфері, за допомогою яких задовольняються і розвиваються оздоровчо-відпочинкові, культурно-освітні, культурно-творчі потреби й інтереси, створюються умови для формування соціальної активності особи, здібної до перетворення навколишньої дійсності. Цей напрям дослідження пропонує такий підхід до визначення функцій педагогічної анімації:

- релаксація – відновлення витраченої енергії, психосоматичне розслаблення, відпочинок, емоційна розрядка;
- комунікація – спілкування і взаємодія;
- когнітивізація – відкриття нового;
- креативізація – творчий розвиток у дії, в русі.

Виходячи з розуміння функцій анімаційної діяльності, у контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне відзначити, що їх ефективність та реальна значущість для соціального розвитку та формування дитини зумовлюється координаційними й інтеграційними механізмами їх взаємодії. При цьому варто акцентувати увагу на змістовій константі та методичному забезпеченні анімаційної діяльності.

Методичне наповнення соціокультурної

СОЦІОКУЛЬТУРНА АНІМАЦІЯ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

діяльності визначається віковими, психологічними, соціальними чинниками середовища зазначеного виду діяльності. Зміст тренінгів, розвиткових вправ, занять, ігор тощо має бути спрямованим на соціальний розвиток дитини та реалізувати основні завдання соціалізації особистості.

Реалізацію зазначених методичних аспектів пропонуємо забезпечити використанням у практичній соціальній роботі таких методів: соціального навчання; соціального виховання; включення у соціально значущі відносини; проблем особистості; формування свідомості; загальні методи соціальної роботи: соціальної діагностики, соціальної профілактики, соціального супроводу; методи самовиховання тощо.

Ефективне впровадження зазначених методів пропонуємо поєднувати із використанням у практичній соціальній роботі з дітьми таких форм:

- включення дітей і дорослих у соціальну діяльність, соціально значущі справи, заходи;
- включення дітей і дорослих у соціально значущі відносини, в міжособистісне спілкування;
- встановлення взаємодії з іншими різними соціальними інститутами, окремими фахівцями, науковцями, практиками;
- наставництво з передачі соціального досвіду, соціальних потреб дітям і дорослим;
- соціальне навчання з розвитку, вдосконалення соціальних здібностей дітей і дорослих.

Таким чином, ефективність здійснення соціальної роботи з дітьми в процесі соціокультурної діяльності загалом залежить від успішної координації зусиль усіх соціально-виховних інститутів та активізації соціально спрямованої дозвілєвої діяльності дітей.

Підкреслюючи творчу природу аніматорської діяльності і необхідність формування нових професійних якостей соціального педагога-аніматора, дослідники акцентують свою увагу на його "харизматичних" якостях і здібностях, а саме: можливості впливати на вихованців, надихати, активізувати їх участь у процесі спілкуванні тощо [2].

У контексті нашого дослідження доречним є акцентування уваги на ефективності впровадження соціокультурної анімації за умови здійснення соціально-педагогічної діяльності. Тому вважаємо за доцільне конкретизувати зміст поняття "соціально-педагогічна діяльність", що є складним і багатограним процесом організації соціально-виховної та соціально-культурної діяльності фахівців соціальної сфери.

Тому саме в особистісно-середовищному контексті соціально-культурна діяльність є

потужним механізмом реалізації неформальної освіти до дітей старшої школи.

Крізь призму розуміння сутності соціально-педагогічної діяльності вважаємо за доцільне конкретизувати особливості соціального інституту.

Соціальні інститути керують поведінкою дитини через систему заохочень і санкцій, визначених нормами.

Для нашого дослідження важливим є аналіз особливостей соціальних інститутів, здійснений В. Торохтієм. Дослідник визначає такі риси соціального інституту: він існує як набір соціальних норм і приписів, які визначають правильні (необхідні суспільством) типи поведінки; він тісно пов'язаний з ідеологією і ціннісною системою суспільства; інституційні типи дій контролюються суспільством, а сам інститут контролює поведінку індивідів; соціальний інститут володіє необхідними матеріальними засобами і ресурсами [5, 7].

Соціальні інститути, як і кожне з утворень соціуму, володіють різними ресурсами і можливостями. У контексті здійснення соціокультурної діяльності дитини підліткового віку визначаємо пріоритетним соціально-педагогічний потенціал як ресурс соціально-культурної сфери соціальних інститутів, який певною мірою бере участь у соціалізації дітей, тим самим активізуючи задоволення соціальних потреб та виконуючи цим попередньо зазначене завдання нашого дослідження.

Висновки. На основі аналізу ідей, поглядів українських і зарубіжних теоретиків та практиків соціальної роботи та соціальної педагогіки, які слугують методологічним підґрунтям процесу соціокультурної анімації у контексті соціально-педагогічної діяльності зі старшокласниками, з'ясовано, що ефективність та гармонійність процесу соціалізації дитини залежить від належного рівня організації соціокультурної діяльності, від конструктивної співпраці в особистісно-середовищному контексті соціального розвитку старшого школяра.

Рекомендації. У сучасних умовах реформації соціальної роботи та соціальної педагогіки вважаємо за доцільне акцентувати увагу на організації соціально-культурної діяльності та створенні умов для повноцінної соціалізації дитини. Рекомендуємо активізувати якісно нові соціально значимі механізми впливу на процес соціалізації дитини, впровадити інноваційні моделі якісних формувально-розвивальних технологій у процесі розвитку та виховання сучасної дитини.

Перспективи подальших досліджень. Напрями подальших досліджень окресленої

проблеми полягають у розробці соціально-орієнтованих інноваційних форм та методів соціокультурної організації соціально-виховного процесу, соціально-орієнтованої, анімаційної організації дозвілля та мотиваційному заохоченні старшокласників до продуктивного дозвілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Возна Ю. В. Соціалізація учнівської молоді в процесі функціонування соціально-педагогічного комплексу: дис... кандидата пед. наук. Київ, 2012. 276 с.
2. Ельконин Д. Б. Проблемы возрастной и педагогической психологии: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейн. Москва, 1995. 224 с.
3. Киселева Т. Г., Красильников Ю. Д. Социально-культурная деятельность: учебник. Москва, 2004. 539 с.
4. Тарасов Л. В. Организация анимационного процесса в учреждении культуры с целью преодоления отчуждения молодых инвалидов от общества. *Наука о культуре: современный статус. Сборник текстов докладов межвузовской научно-практической конференции молодых ученых* / Под. ред. Жарковой Л. С., Черниченко В. И. Ч. 1. Москва, 2003. 212 с.
5. Торохтий В. С. Психология социально-педагогической деятельности. Москва, 2010. 376 с.

REFERENCES

1. Vozna, Yu. V. (2012). Sotsializatsiia uchnivskoi molodi v protsesi funktsionuvannia sotsialno-pedahohichnoho kompleksu [Socialization of student youth in the process of functioning of social and pedagogical complex]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 276 p. [in Ukrainian].
2. Elkonyn, D. B. (1995). Problemy vozrastnoy i pedagogicheskoy psikhologii: izbrannye psikhologicheskie trudy [Problems of developmental and educational psychology: selected psychological works]. Moscow, 224 p. [in Russian].
3. Kyseleva, T. H. & Krasyl'nykov, Yu. D. (2004). Sotsialno-kulturnaya deyatelnost: uchebnik. [Socio-cultural activities]. Moscow, 539 p. [in Russian].
4. Tarasov, L. V. (2003). Organizatsiya animatsionnogo protsessa v uchrezhdenii kultury s tselyu preodoleniya otchuzhdeniya molodykh invalidov ot obshchestva [Organization of the animation process in a cultural institution in order to overcome the alienation of young disabled people from society]. *Cultural Science: Current Status. Collection of reports of the interuniversity scientific-practical conference of young students*. (Ed.). Zharkova L. S., Chernichenko V. I. Part 1. Moscow, 212 p. [in Russian].
5. Torokhtyi, V. S. (2010). Psikhologiya sotsialno-pedahogicheskoy deyatelnosti [Psychology of social and educational activities]. Moscow, 376 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 12.10.2020



“Людина – вища цінність, єдиний творець усіх досягнень культури на Землі, розумний центр Всесвіту, той пункт, від якого все повинно починатися і до якого все повинно повертатися”.

*Дені Дідро
французький філософ*

“Треба вчитися не думкам, а міркувати”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*

“Наші знання – це сума того, чого ми навчилися, й того, що ми забули”.

*Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця*

“Людина залишає себе насамперед у людині. У цьому наше безсмертя. У цьому найвище щастя і сенс життя.. .

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет*



УДК 001.891:[378.018.8:373.5.011.3-051:80]:37.06

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225744>

Тетяна Григоренко, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови та методики її навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО- КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

У статті обґрунтовується система підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища закладів вищої освіти, організація та проведення експериментальної перевірки. Подано методику й програму експериментального дослідження; описано організацію, хід і результати констатувального й формувального етапів експерименту; узагальнено результати експериментальної роботи. Виявлено, що завдяки впливу активних факторів, а саме, запропонованим нами педагогічним умовам, можна досягти потрібних результатів.

Ключові слова: учителі-філологи; освітньо-комунікативне середовище; педагогічне дослідження; професійно-комунікативна діяльність; система підготовки майбутніх учителів-філологів; педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів; природний експеримент; методи дослідження.

Табл. 1. Літ. 7.

Tetyana Hryhorenko, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the
Ukrainian Language and Methods of Teaching Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

ORGANIZATION AND CARRYING OUT THE RESEARCH OF EFFICIENCY OF FUTURE TEACHERS-PHILOLOGISTS' TRAINING SYSTEM IN THE CONDITIONS OF THE EDUCATIONAL AND COMMUNICATIVE ENVIRONMENT OF HEI

The article substantiates the future teachers-philologists' training system in the educational and communicative environment of higher education institutions, the organization and conduct of experimental testing. The scientists' views on the stages and methodology of pedagogical research have been analyzed. As well as the features of the pedagogical experiment conducted by the author to confirm the effectiveness of the future teachers-philologists' training system in the educational and communicative environment of higher education institutions have been described.

It is determined that pedagogical research should be based on precisely established facts that allow its empirical verification; it should be based on already known philosophical, sociological, psychological or pedagogical theories, be purposeful, systematic, have the relationship of all elements, procedures, methods. It must reflect the subject of research in its own internal logic. It requires the use of methods or system of methods that would fully comply with the internal logic of the phenomenon or process being studied.

The study uses a natural experiment that allows interaction with teachers of philology in normal learning conditions, and the influences themselves are invisible to the minds of students. The research and experimental work has been carried out in stages in the natural conditions of the educational process from 2014 to 2020. For the representativeness of the sample, 536 respondents from seven educational institutions of Ukraine were involved in the pedagogical experiment.

Changes in the level characteristics of the formation of indicators of readiness of future teachers of philology for professional and communicative activities of EG and CG between the ascertaining and final stages of the pedagogical experiment are recorded. In the experimental group, the number of students with a low (reproductive) level decreased by 32.34 % and increased by 21.19 % with a medium (productive) level and by 11.15 % with a high (professional) level. In the control group, the number of students with a low (reproductive) level decreased by 9.74% and increased by 6.37 % with a medium (productive) level and by 3.37 % with a high (professional) level.

The results of the research and experimental work confirmed the effectiveness of the future teachers-philologists' training system in the educational and communicative environment of higher education institutions. It defined and tested pedagogical conditions that in unity and interrelation contribute to the effectiveness of future teachers-philologists to professional communication in the conditions of ACS of institutions of higher education.

Keywords: teachers-philologists; an educational and communicative environment; pedagogical research; professional and communicative activity; the teachers-philologists' training system; pedagogical conditions for training teachers of philology; natural experiment; research methods.

Постановка проблеми. Для забезпечення ефективності системи підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах освітньо-комунікативного середовища (далі –

ОКС) закладів вищої освіти необхідна експериментальна перевірка запропонованих педагогічних умов. У ході їхнього застосування планується отримати результати, що

характеризуватимуть передбачувані можливості та переваги авторської методики. Якісні та кількісні характеристики рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності – це основний показник ефективності підготовки майбутніх учителів-філологів. Вибір методів педагогічного дослідження та їхнє застосування під час проведення педагогічного експерименту є актуальним.

Питання методології та методики педагогічних досліджень розглядалися у роботах С. Архангельського, Ю. Бабанського, В. Безпалько, Н. Кузьміної, Р. Немова та ін. У вітчизняній педагогіці підходи до організації досліджень й обробки їх результатів запропоновані П. Воловиком, Б. Гершунським, С. Гончаренко, І. Підласим та ін. На нашу думку, найефективніше обґрунтування теоретичних і методичних засад підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах ОКС закладів вищої освіти буде підтверджено за допомогою педагогічного експерименту.

Метою статті є теоретичний аналіз поглядів науковців на етапи та методологію проведення педагогічного дослідження, а також опис особливостей педагогічного експерименту, що проводиться автором з метою підтвердження ефективності системи підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах ОКС закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Педагогічне дослідження – це “процес і результат наукової діяльності, спрямовані на одержання нових знань про закономірності процесу навчання, виховання і розвитку особистості, про структуру, теорію, методику і технологію організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи і прийоми”, на думку С. Гончаренко [3, 23]. Автор висунув деякі вимоги щодо проведення науково-педагогічного дослідження. Тобто, воно має ґрунтуватися на точно встановлених фактах, які допускають його емпіричну перевірку; воно має опиратися на вже відомі філософські, соціологічні, психологічні чи педагогічні теорії, бути цілеспрямованим, систематичним, мати взаємозв’язок всіх елементів, процедур, методик; воно повинно відображати предмет дослідження в його власній внутрішній логіці; у ньому обов’язковим є застосування методів або системи методів, які б повністю відповідали внутрішній логіці явища чи процесу, що вивчається [3]. Спосіб вивчення педагогічних явищ – це методи педагогічного дослідження [6, 17]. Колектив авторів [6] пропонує розділити методи на три групи: вивчення

педагогічного досвіду, методи теоретичного дослідження й математичні методи. В. Краєвський групує їх на емпіричні й теоретичні [7, 105]. У своїх роботах Н. Пейсахов поділяє методи на емпіричні, експериментальні та теоретичні [5, 11]. У нашому дослідженні ми використовували методи теоретичні, емпіричні та математичної статистики.

Для перевірки результативності рівнів сформованості компонентів готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності нами проведено педагогічний експеримент, який здійснювався за трьома етапами: констатувальним, формувальним, контрольним. “Експеримент дає можливість, – зазначає Г. Ващенко, – робити спостереження в такій кількості й протягом такого часу, як це потрібно для досконалого вивчення явища. ... В експерименті є змога розкласти явище на його складові елементи і вивчати кожен з них зокрема” [1, 123]. Вибір педагогічного експерименту зумовлено тим, що в ньому реалізують кілька (або всі) його функцій: перевірка істинності теоретичних тверджень дослідника, оновлення змісту педагогічної науки, пізнання сутності взаємозв’язків педагогічних явищ, висловлення нових припущень, витлумачення фактів із погляду сьогоднішнього. Дослідник має забезпечити єдність організації педагогічного експерименту та реального освітнього процесу, провести експеримент в умовах, які дадуть змогу використовувати його результати в освітній практиці [4, 28–29].

Експеримент – метод збирання педагогічних фактів у спеціально створених умовах, що дають змогу вивчати й перевіряти педагогічні впливи згідно з проблемами дослідження [2]. Розрізняють два види експерименту: лабораторний і природний. У дослідженні застосовано природний експеримент, що допускає взаємодію з викладачами-філологами у звичайних умовах навчання, а самі впливи є непомітними для свідомості студентів. Дослідницько-експериментальна робота проведена поетапно в природних умовах освітнього процесу з 2014 р. до 2020 р. Для репрезентативності вибірки до педагогічного експерименту було залучено 536 респондентів Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Хмельницького національного університету, Криворізького державного педагогічного університету, Мукачівського державного університету, Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради, Волинського інституту післядипломної освіти,

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗВО

Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, та сформовані експериментальна (ЕГ) і контрольна (КГ) групи, однакові в якісному вимірі.

На констатувальному етапі дослідження сформовано цілісну методику “Діагностика готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності”, до якої ввійшли анкети й методи інших науковців. Велика частина анкет і методів творчо опрацьована й адаптована відповідно до дослідження.

Для початкової діагностики поєднано такі методики:

- *методики, спрямовані на визначення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до професійно-комунікативної діяльності* (методика Т. Ільїної, тест та методика Т. Елерса, методика Р. Бабушкіна, тест С. Бубнової, тест М. Рокіча, тест Ю. Тодорцевої);

- *методики, зорієнтовані на визначення рівня когнітивно-комунікативного компонента готовності до професійно-комунікативної діяльності* (опитувальник на діагностику задоволеності студентів професійною підготовкою; діагностична анкета для визначення рівня методичної підготовки);

- *методики, сфокусовані на визначення рівня діяльнісно-практичного компонента готовності до професійно-комунікативної діяльності* (методика О. Джерелюк, тест Н. Вишнякової);

- *методики, спрямовані на визначення рівня професійно-особистісного компонента готовності до професійно-комунікативної діяльності* (методика Г. Айзенк, адаптована О. Шмельовим; діагностика за методикою Дж. Брунера; тест на визначення творчого потенціалу особистості; діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона; методика Б. Пашнева);

- *методики, зорієнтовані на визначення рівня оцінно-рефлексивного компонента готовності до професійно-комунікативної діяльності* (методика діагностики рівня розвитку рефлексивності (адапована за А. Карповим); тест “Рівень самооцінювання й саморозвитку”; опитувальник “Самооцінювання професійних якостей майбутнього вчителя-філолога”; тест “Самооцінювання творчого потенціалу особистості”).

У системі методичної роботи на аналізованому етапі (перед апробацією системи) педагогічні колективи були ознайомлені з концептуальними засадами підготовки майбутніх учителів-філологів

до професійно-комунікативної діяльності в умовах ОКС закладів вищої освіти.

На формувальному етапі запроваджено систему підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах ОКС закладів вищої освіти, який завершився підсумковою діагностикою, спрямованою на з’ясування рівня готовності майбутніх учителів до професійно-комунікативної діяльності.

На узагальнювальному етапі систематизовано та статистично оброблено експериментальні дані; сформульовано основні висновки й рекомендації щодо впровадження результатів педагогічного експерименту в процес підготовки майбутніх учителів-філологів, окреслено перспективи подальшого вивчення проблеми.

ЕГ і КГ сформовані так: за результатами вхідного тестування середній бал в ЕГ становив 73,54; у КГ – 74,59; якість знань в ЕГ – 71,38 %, у КГ – 72,66 %. Респонденти дослідних груп на початку констатувального етапу педагогічного експерименту мали практично однакові показники параметрів вимірювань, що забезпечувало чистоту й об’єктивність початкових показників для проведення педагогічного експерименту.

Згідно з гіпотезою, після завершення експерименту рівень наявних знань з фахових дисциплін в експериментальній групі буде вищим, ніж в учасників контрольної групи.

У дослідженні зафіксовано зміни рівневих характеристик сформованості показників готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності ЕГ та КГ між констатувальним і формувальним етапами педагогічного експерименту. В експериментальній групі зменшилася кількість студентів із низьким (репродуктивним) рівнем на 10,78 % і збільшилася на 3,72 % із середнім (продуктивним) рівнем та на 7,07 % із високим (професійним) рівнем. У контрольній групі зменшилася чисельність студентів із низьким (репродуктивним) рівнем на 3,00 % та на 1,49 % із високим (професійним) рівнем і збільшилася на 4,49 % із середнім (продуктивним) рівнем.

Це аргументоване тим, що в експериментальному освітньому процесі використано систему підготовки майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної й апробовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах ОКС закладів вищої освіти, що дало змогу створити в навчальному процесі підготовки майбутніх учителів-філологів в ЕГ якісно нові умови освітньої діяльності.

У таблиці 1 зафіксовано зміни рівневих характеристик сформованості показників готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності ЕГ та КГ між констатувальним і завершальним етапами педагогічного експерименту. В експериментальній групі зменшилася кількість студентів із низьким (репродуктивним) рівнем на 32,34 % і збільшилася на 21,19 % із середнім (продуктивним) рівнем та на 11,15 % із високим (професійним) рівнем. У контрольній групі зменшилася чисельність студентів із низьким (репродуктивним) рівнем на 9,74 % і збільшилася на 6,37 % із середнім (продуктивним) рівнем та на 3,37 % із високим (професійним) рівнем.

Висновок. Отже, результати дослідницько-експериментальної роботи підтвердили ефективність реалізації системи підготовки майбутніх учителів-філологів в умовах ОКС закладів вищої освіти, визначених й апробованих педагогічних умов, що в єдності та взаємозв'язку сприяють результативності формування готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності в умовах ОКС закладів вищої освіти. Зроблені висновки дають підстави стверджувати, що мети – досягнуто, завдання – виконані, гіпотезу дослідження доведено.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Враховуючи те, що до сьогодні чинним є лише проект Стандарту вищої освіти (2017) зі спеціальності 035. “Філологія”, зокрема, 035.01 – українська мова та література, другого (магістерського) рівня, доцільно посилювати увагу до формування готовності майбутніх учителів-філологів до професійно-комунікативної діяльності в умовах ОКС закладів вищої освіти, що є важливою педагогічною проблемою і стимулювальним чинником стійкого розвитку вищої освіти України загалом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ващенко Г. Г. Загальні методи навчання : підруч. для педагогів. Київ : Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Г. Ващенка, 1997. 410 с.
2. Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология : логические схемы. Москва : Владос, 2002. 256 с.
3. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження :

методологічні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця : Планер, 2010. 308 с.

4. Панасенко Е. Зміст і структура експерименту як методу наукового дослідження у теорії та практиці вітчизняної педагогіки (1945–1991). *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 28–35.

5. Педагогика высшей школы : учеб-метод. пособ. / науч. ред. Н. М. Пейсахов. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1985. 190 с.

6. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учеб. для студ. высш. и сред. пед. учеб. завед. / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов и др. ; под ред. С. А. Смирнова. 4-е изд., испр. Москва : Академия, 2003. 512 с.

7. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Педагогическое общество России, 2004. 608 с.

REFERENCES

1. Vashchenko, H. H. (1997). *Zahalni metody navchannia [General Teaching Methods]*. Kyiv, 410 p. [in Ukrainian].

2. Volkov, B. S. & Volkova, N. V. (2002). *Detskaya psihologiya : logicheskie skhemy [Children's Psychology : Logical Schemes]*. Moscov, 256 p. [in Russian].

3. Honcharenko, S. U. (2010). *Pedahohichni doslidzhennia : metodolohichni porady molodym naukovtsiam [Educational Studies : Methodological Advice to The Young Researchers]*. Kyiv ; Vinnytsia, 308 p. [in Ukrainian].

4. Panasenko, E. (2011). *Zmist i struktura eksperymentu yak metodu naukovooho doslidzhennia u teorii ta praktytsi vitchyznianoï pedahohiky (1945–1991 rr.) [Content and structure of the experiment as a method of scientific research in the theory and practice of domestic pedagogy (1945-1991)]*. *Native school*, no. 11, pp. 28–35. [in Ukrainian].

5. Pejsahov, N. M. (Ed.). (1985). *Pedagogika vysshej shkoly [University Pedagogics]*. Kazan, 190 p. [in Russian].

6. Smirnov, S. A., Kotova, I. B. & Shiyarov, Ye. N. et al. (2003). *Pedagogika: pedagogicheskie teorii, sistemy, tekhnologii [Pedagogics: pedagogical theories, systems and technologies]*. (Ed.). Smirnov, S. A., 4 ed., Moscov, 512 p. [in Russian].

7. Pidakastyi, P. I. (Ed.). (2004). *Pedagogika [Pedagogics]*. Moscov, 608 p. [in Russian].

Стаття надійшла до друку 23.10.2020



УДК 373.5:37.01-053.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225746>

Світлана Кирилук, кандидат педагогічних наук, докторант
Інституту проблем виховання НАПН України

Наталія Бендерець, кандидат педагогічних наук, ректор
Комунального навчального закладу Київської обласної ради

“Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів”

Ольга Грабець, учителька української мови та літератури, учитель вищої категорії,
Вільховецька загальноосвітня школа I–III ступенів Чермеровецького району Хмельницької області

РОЛЬ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розкриті особливості здійснення та організації профорієнтаційної роботи в закладах загальної середньої освіти. Авторами обґрунтовується необхідність свідомого вибору професії ще в шкільні роки. Акцентується увага на економічній освіті як складовій профорієнтації. Описуються зміст, напрями та структура профорієнтаційної роботи. Докладно розглядаються два підходи до профорієнтаційної роботи у закладах загальної середньої освіти, їх вплив на соціалізацію учнів.

Ключові слова: профорієнтація; учні; заклади загальної середньої освіти; соціалізація; економічна освіта.
Лім. 5.

Svitlana Kyrylyuk, Ph.D.(Philology), Doctoral Student,
Institute of Problems of Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Nataliya Benderets, Ph.D.(Pedagogy), Rector
Municipal Educational Institution of Kyiv Regional Council

“Kyiv Regional Institute of Postgraduate Education of Teachers”

Olga Grabets, teacher of Ukrainian language and literature, teacher of the highest category,
Vilkhovets comprehensive school of the I-III degrees of Chemerovets district of Khmelnytskyi region

THE ROLE OF FINANCIAL LITERACY IN THE FORMATION OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

In the article the peculiarities of realization and organization of vocational guidance in general secondary education institutions are revealed. The authors substantiate the need for conscious choice of profession in the school years. Emphasis is placed on economic education as a component of career guidance. The content, directions and structure of career guidance work are described. Two approaches to vocational guidance in general secondary education institutions and their impact on student socialization are discussed in detail. The paper notes that financial literacy is fostered over a long period of time, on a simple-to-complex basis, in the process of repeated repetition and consolidation aimed at the practical application of knowledge and skills, and financial skills are instilled in the same way as etiquette rules.

The authors emphasize that realized in the study of financial literacy in the classes of all profiles of study, the following is: the acquisition of fundamental knowledge about the financial life of society, namely: the main economic categories, laws, rules, trends; the formation of the outlook of a civilized person, recognizing such universal values as freedom of activity and choice, the right of private property, respect for the rule of law; promoting the development of rational economic and financial behavior of a person as a consumer of financial services, taxpayer; supporting interest in the study of economic subjects; formation of financial culture. In the article it is noted that the game, when studying financial literacy in primary school, is of utmost importance for the holistic development of the child, because in play actions the language and thinking of the child, its feelings and perception of the world, the emotional sphere is enriched; it is in the play that the child imitates the forms of social relations of people, gradually masks the moral standards and begins to guide them in their relations with adults and other children. The authors conclude that financial literacy education is absolutely necessary in the context of modern economic and socio-political development of Ukraine, and the introduction of the Financial Literacy course will facilitate the development of financial competences of students, which will allow young people to make financial planning, manage their finances, adopt sound and balanced financial decisions and being a socially active citizen.

Keywords: vocational guidance; students; general secondary education institutions; socialization; economic education.

Постановка проблеми. Фінансова освіта молоді сприяє прийняттю грамотних рішень, мінімізує ризики і, тим самим, здатна підвищити фінансову безпеку та соціальну активність молоді. Низький рівень

фінансової грамотності може призвести не тільки до банкрутства, а й до соціальних проблем, включаючи депресію та інші особисті негаразди.

Висловлювання віцепрезидента Ради з фінансової грамотності при Президентів США

Дж. Брайанта дуже добре демонструє важливість фінансової грамотності для особистості і суспільства: “Фінансова культура в сучасному розвиненому і мінливому світі стала ще одним життєво необхідним елементом в системі навичок і правил поведінки. Фінансова грамотність дозволить людині не залежати від обставин, від волі інших людей, системи. Освічена людина сама стане вибирати ті шляхи в житті, які будуть для неї найбільш привабливими, створюючи матеріальну основу для подальшого розвитку суспільства” [1, 34]. Отже, для успішного формування соціальної активності важливо надати особистості можливість отримати якісні знання фінансової сфери життя суспільства.

Потреба у фінансовій освіті підростаючого покоління зростає у геометричній прогресії, адже вона допомагає молоді змінити ставлення до грошей, управління ними, змушує думати про майбутнє, планувати потреби свого життєвого циклу, стати соціально активним.

Результати теоретичних досліджень. Основу загальнонаукових, психолого-педагогічних ідей формування соціальної активності становлять ідеї Л. Виготського (теорія соціального середовища як визначального чинника виховного процесу); С. Рубінштейна (теорія діяльності як позиції щодо суспільства); Т. Кравченко (виховання як важливий фактор соціалізації), Н. Мойсеюк (становлення особистості в процесі формування соціальної активності) та ін. Сутнісну основу теоретичних досліджень взаємозв'язку формування соціальної активності та фінансової грамотності склали положення І. Зубіашвілі (про ставлення до грошей як чинника соціальної активності старшокласників); В. Москаленко (соціально-психологічний аспект зв'язку соціалізації та фінансової сфери), Т. Терюкової (про економічні компетенції); С. Булавенко та О. Шпака (про фінансове виховання учнівської молоді) та ін. [1].

Слід зазначити, що певні аспекти формування фінансової грамотності населення як одного із пріоритетів державної політики та впровадження фінансової освіти у закладах загальної середньої освіти на сучасному етапі розглядали І. Вітенко, О. Губенко, Л. Захаркіна, Л. Зюман, Т. Кізіма, В. Корнівська, М. Короденко, О. Коспокова, А. Кузнецова, Г. Кучерова, І. Ломачинська, Д. Радзішевська, Т. Смовженко та інші.

Водночас актуальності набуває дослідження впливу фінансової грамотності на формування соціальної активності учнів ЗЗСО.

Метою статті є визначення ролі фінансової грамотності у процесі формування соціальної активності учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Дослідження показують, що такій цільовій групі, як діти та учнівська молодь, приділяється особлива увага. На неї зорієнтовано майже дві третини чинних освітніх схем й інформаційно-освітніх продуктів. Актуальність навчання учнів фінансової грамотності зростає у зв'язку з дуже низькою поінформованістю молоді у фінансових питаннях, що підтверджено даними цілої низки обстежень, проведених у різних країнах. Їх результати показують, що молоді люди переважно не відкладають кошти на майбутнє, вважають за краще зберігати свої гроші вдома, мають заборгованість [4].

Важливо пам'ятати, що сьогоднішні діти – це майбутні учасники фінансового ринку, платники податків, вкладники й позичальники. Ось чому навчання фінансової грамотності доцільно починати в ранньому віці, у початковій школі.

У багатьох країнах світу активно робляться спроби запровадження фінансової грамотності як самостійної навчальної дисципліни або в межах предметів, що вивчаються в освітніх закладах.

Адже добре поінформовані й грамотні споживачі висувають високі вимоги до якості товарів та послуг, тим самим не тільки сприяють підвищенню їх якості, а й стимулюють здорову конкуренцію серед їх постачальників, сприятливо впливають на політику цін, створюють умови ефективного регулювання ринку, зростанню здорової конкуренції серед продавців фінансових продуктів і послуг та є соціально активними громадянами. У перспективі це приводить до зниження цін і контролю над рівнем інфляції [3].

На превеликий жаль, українські школи, на відміну від європейських, не можуть похвалитися наявністю у шкільній програмі предмету “фінансова грамотність”, який дозволив би дітям отримати базові знання про гроші, вміння розпоряджатися особистими грошима, складати особистий фінансовий план тощо. Відрадно, що вже в деяких школах країни впроваджуються факультативи, приватні бізнес-школи для тінейджерів. Проте поки що не можна стверджувати про масове впровадження фінансової грамотності в освіту підростаючого покоління, хоча більшість як міжнародних, так і вітчизняних експертів вважають: що раніше молодь дізнається про роль грошей у приватному, сімейному і суспільному житті, що швидше сформується корисні фінансові звички, які допоможуть уникнути багатьох помилок, а також закласти основу фінансової безпеки і благополуччя протягом життя [4].

Цьому, звичайно ж, сприятимуть уроки з

фінансової грамотності, а за неможливістю – гурткові заняття. З ініціативи комунального навчального закладу Київської обласної ради “Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів” у 52 закладах загальної середньої освіти Київської області працюють гуртки з фінансової грамотності. Слід зазначити, що в переважній більшості їх ведуть спеціалісти банківської справи. Так, на базі Комунального закладу “Володарська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 1” Володарської районної ради Київської області та Володарської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 2 імені В.П. Мельника Володарського району Київської області два роки поспіль проводять гурткові заняття з фінансової грамотності спеціалісти з ПриватБанку. У комунальному закладі “Пархомівський навчально-виховний комплекс “ЗОШ І-ІІІ ступенів – дитячий садок” працівники з Ощадбанку не лише організували роботу гуртків у початковій та основній школах, а й, окрім теоретичних занять, залучають здобувачів освіти до практичної діяльності. Так, нещодавно 12 учнів цього освітнього закладу відвідали Ощадбанк Володарського відділення Київської області. Також хочемо зазначити, що у Вишнівській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 2 Вишневої міської ради Бучанського району Київської області протягом чотирьох років плідно веде заняття з фінансової грамотності досвідчений працівник ПриватБанку Людмила Ворохова. Системно й результативно організоване навчання з фінансової грамотності у Миронівському та Переяслав-Хмельницькому районах Київської області. Проте, на жаль, це епізодичні випадки. У більшості закладів освіти навіть гуртків немає.

Фінансова грамотність виховується протягом тривалого періоду часу на основі принципу “від простого до складного”, у процесі багаторазового повторення і та закріплення, спрямованого на практичне застосування знань і навичок, а фінансові навички прищеплюються так само, як і правила етикету.

Шкільна освіта, у сфері фінансів, дає змогу школярам: отримати знання, навички, уміння, які допомагають формувати його особистість, дають довготривалі перспективи, які в подальшому будуть вносити значний вклад у своє життя, організацію чи заклад, в яких працюватимуть або у власний бізнес; сформувати уміння правильно й обґрунтовано приймати рішення, здійснювати ефективні дії у будь-яких сферах, пов’язаних з фінансами; виробляють стійкі звички та правила фінансової дисципліни, ставлення до власної праці; надають допомогу при визначенні майбутньої професії, за допомогою якої дитина буде

заробляти собі на життя і яка буде основним джерелом та фінансовою опорою в житті [2].

Уроки фінансової грамотності у школі необхідні, позаяк молоді студенти-позичальники, які звертаються до банку, часто не розуміють того, що гасити кредит потрібно ануїтетними платежами. Інакше кажучи – щомісяця вносити однакову суму, яка включає і величину основного боргу, і нараховані відсотки. Такі люди думають, що спочатку треба виплатити основну суму боргу, а вже після – відсотки. У підсумку вони самі себе вводять в оману, вважаючи, що борги перед банком вже сплачені. У результаті – розчарування і грубість [1].

Учні часто задають запитання, як вони можуть заробити гроші? Саме з’ясування цього питання і є основним стимулом у молодшій і середній школі до набування фінансових знань. Опитування показало, що більшість школярів, а саме 79 %, мають кишенькові гроші і розпоряджаються ними. При цьому 89 % дітей отримують кишенькові гроші від батьків або родичів, однак дехто з них заробляють самі – таких школярів небагато, всього 11 %.

Очевидно, що в міру дорослішання потреби дітей збільшуються, тому навантаження на бюджет сім’ї зростає. Як розпоряджаються школярі кишеньковими грошима? Приблизно третина всіх учнів (35 %) витрачають всі гроші, які вони отримують. Дві третини опитаних школярів (65 %) відкладають певну частину грошей кожен місяць, з них 16 % відкладають всю суму грошей, 49 % – частину витрачають, частину відкладають.

Як діти зберігають свої гроші? 84 % респондентів зберігають гроші вдома, 1 % – у банку, 15 % – на банківській картці.

Головний висновок проведеного дослідження: абсолютно всі діти мріють і хочуть накопичити гроші на здійснення певної мрії, але багато хто не знає, як це зробити.

Скільки коштів може накопичити школяр при розумному ставленні до грошей (частину витрачає, частину відкладає) і при можливості має додатковий заробіток.

Розглянемо приклади, як школяр може збільшити свій дохід без шкоди для навчання. Нижче наведені види діяльності, за які школяр може отримати додатковий дохід:

1. Здача вторсировини (макулатура, пластикові пляшки).
2. Вигул собак.
3. Виконання частини роботи по дому за певну плату за погодженням з батьками.
4. Заповнення анкет опитувань онлайн.
5. Роздача листівок.

РОЛЬ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

6. Доставка харчування з молочної кухні.
7. Поширення косметики.
8. Промоутер (реклама певного товару).
9. Кур'єр.
10. Помічник менеджера.
11. Оператор з пошуку та розміщення інформації в Інтернеті.
12. Дитячі трудові табори.
13. Робота в мережі ресторанів швидкого харчування MacDonalDs.
14. Робота на пошті (доставка кореспонденції по поштових адресах).
15. Допомога молодшим школярам з навчанням.

Одержаний список не можна назвати вичерпним, однак він цілком може послужити орієнтиром для дітей.

Ось ще приклади того, якими можуть бути варіанти підробітків для дітей: виготовлення і продаж речей, зроблених своїми руками; робота на автомийці, автосервісі; робота пакувальником; допомога в теплицях; прибирання територій; секретар на телефоні; робота в парку атракціонів; екскурсивод/гід; консультант (наприклад, з підключення стільникового зв'язку, зміни тарифного плану тощо); допомога сусідам і знайомим (на присадибній ділянці/дачі тощо).

У такий спосіб, школяр може збільшити свій щомісячний дохід без шкоди для навчання: учні 4–6 класів можуть заробити за місяць приблизно 200 грн.; учні 7–9 класів 800 грн.; учні 10–11 класів 2500 грн. [1].

Цей розрахунок наведено для представлених раніше видів робіт, за умови роботи 2 години на день 2–3 рази на тиждень для дітей 14–16 років і 4 години на день 2 рази на тиждень для дітей 16–17 років. Якщо просто відкласти в домашню скарбничку частину коштів, – вийде дуже непогана сума.

Формуванню фінансової грамотності дітей сприяє спецкурс для старшокласників “Фінансова грамотність”. Програма курсу за вибором “Фінансова грамотність” для учнів 10-их класів розроблена за формою, запропонованою Міністерством освіти та науки України, і спрямована на реалізацію допрофільної підготовки школярів відповідно до “Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти” (Постанова Кабінету Міністрів України від 14.01.2004 №24) [5].

Вивчення курсу “Фінансова грамотність” у 10-му класі загальноосвітньої школи зумовлено тим, що відомості з актуальних питань роботи банківських установ, валютного та фінансового ринків і захисту прав споживачів фінансових послуг містяться в розрізненому вигляді в окремих розділах навчальних програм з економіки для учнів

8–9-х та 10–11-х класів. Водночас кількість годин, передбачена навчальними програмами, не надає можливості формування в учнів фінансової культури користування фінансовими послугами [1].

Метою курсу “Фінансова грамотність” є ознайомлення учнів із сучасними фінансовими продуктами та послугами, розвиток у них навичок використання таких продуктів, а також вміння власного фінансового планування на майбутнє [5].

До загальних цілей, які реалізуються при вивченні фінансової грамотності у класах усіх профілів навчання, належить таке: засвоєння фундаментальних знань про фінансове життя суспільства, а саме: основних економічних категорій, законів, закономірностей, тенденцій; формування світогляду цивілізованої людини, що визнає такі загальнолюдські цінності, як свобода діяльності та вибору, право приватної власності, дотримання законності тощо; сприяння розвитку навичок раціональної економічної та фінансової поведінки людини як споживача фінансових послуг, платника податків тощо; підтримка інтересу до вивчення предметів економічного спрямування; формування фінансової культури [1].

Відповідно до загальних цілей курсу основні завдання полягають в тому щоб через практичну діяльність, адаптовану до вікових особливостей учнів сформувати певні економічні компетенції: розуміння ролі фінансових установ в економіці; уміння знаходити інформацію про конкретні види фінансових послуг. Що надаються різними фінансовими установами; уміння визначати доцільність користування тими чи тими фінансовими послугами навички оцінки переваг і недоліків різних фінансових продуктів [5].

Програма курсу “Фінансова грамотність” розрахована на 35 годин та охоплює 15 розділів, які складаються із 30 тем. У перших розділах учень передусім, має засвоїти зміст фундаментальних категорій, які властиві будь-якій економіці. Це – гроші, надходження, витрати, продукт, потреби, споживач, податки тощо. Далі він ознайомлюється з процесами та явищами, які властиві фінансовій сфері, а саме: здійснення платежів, обмін валюти тощо. Наступний матеріал присвячений різним аспектам надання фінансових послуг фінансово-кредитними установами. Учень не лише знайомиться з основними видами фінансових послуг, а й вивчає особливості їх надання, опановує юридичні аспекти, усвідомлює роль страхування та захисту споживачів фінансових послуг. Заключний розділ допомагає учням опанувати власний бюджет та фінансове планування з використанням наявних можливостей [5].

Під час практичних занять фінансової грамотності учні вчать: розраховувати доходи і витрати своєї сім'ї; аналізувати сімейний бюджет; складати план покупок і платежів; ранжувати витрати; розраховувати виплати з погашення кредитів; правильно здійснювати покупки з огляду на психологічні прийоми мерчандайзингу; самостійно визначати важливість витрат на освіту (в тому числі і на перспективу), спорт, зовнішній вигляд, спілкування з приятелями. Завдяки таким урокам старшокласники стають більш відповідальними до операцій з грошовими коштами, усвідомлюючи важливість економічних знань [1].

Проте формувати фінансову грамотність в освітньому закладі слід починати з молодшої школи. Формування у молодших школярів елементарних економічних знань, фінансової культури, трудової та моральної творчої мотивації, активної громадянської позиції, діловитості, підприємливості, умінь правильно орієнтуватись у різних життєвих ситуаціях відбувається на спецкурсах з економіки через різноманітні форми організації дитячої діяльності, особлива роль у яких належить грі. Саме через гру дитина освоює і пізнає світ. К. Ушинський підкреслював, що навчання у формі гри може і повинно бути цікавим, але ніколи не розважає [1].

Необхідність використання дидактичної гри як засобу навчання дітей в дошкільний період визначається низкою причин:

- ігрова діяльність як провідна в дошкільному дитинстві ще не втратила свого значення;
- освоєння навчальної діяльності, включення в неї дітей йде повільно (багато дітей взагалі не знають, що таке "вчитися");
- є вікові особливості дітей, пов'язані з недостатньою стійкістю і довільністю уваги, переважно мимовільним розвитком пам'яті, переважанням наочно-образного типу мислення.
- недостатньо сформована пізнавальна мотивація. Дидактична гра багато в чому сприяє подоланню труднощів [1].

Головною особливістю дидактичних ігор є те, що завдання пропонуються дітям в ігровій формі. Вони грають, не підозрюючи, що освоюють знання, оволодівають вміннями і навичками, навчаються культурі спілкування і поведінки. Всі дидактичні ігри включають в себе пізнавальне і виховне зміст, що дозволяє інтегративно вирішувати завдання з формуванню основ економічних знань [4].

У дидактичних іграх уточнюються і закріплюються уявлення дітей про світ фінансових явищ, термінів, отримуються нові економічні знання, вміння і навички. Діти, здійснюючи велику кількість дій, вчать реалізовувати їх у різних

умовах, з різними об'єктами, що підвищує міцність і усвідомленість засвоєння знань. У дидактичних іграх моделюються реальні життєві ситуації: операції купівлі-продажу, виробництва і збуту готової продукції тощо. Поєднання навчально-ігрової та реальної діяльності найбільш ефективно для засвоєння учнями складних економічних знань [1].

Знання засвоюються дітьми у грі за умови ускладнення змісту інтелектуальних завдань. Ускладнення має якісний характер і вимагає створення проблемно-ігрових, проблемно-практичних, проблемно-пізнавальних ситуацій, що дають змогу виявити глибину розуміння дітьми тих чи тих економічних понять. Поступове ускладнення ігрових завдань підтримує дитячу діяльність у "зоні найближчого розвитку". Оволодіння учнями знаннями та вміннями зі сфери фінансів та економіки в привабливій для дитини ігровій формі позитивно позначається на якості їх засвоєння [1].

У процесі дидактичної гри встановлюється адекватна до віку ситуація спілкування, яке перебігає у формі діалогу. Педагог формулює чіткі, економічно грамотні питання, а діти вчать ясно висловлювати свої припущення. Процес спілкування дітей один з одним і з дорослим у спільній ігровій діяльності супроводжується позитивними емоціями, що стимулює їх пізнавальну активність, сприяє розвитку мислення. Поєднання навчально-ігрової та реальної діяльності є найбільш ефективним для засвоєння учнями складних економічних знань [4].

Гра при вивченні фінансової грамотності в початковій школі, має непереврене значення для цілісного розвитку дитини. В ігрових діях розвиваються мова й мислення дитини, її почуття й сприймання світу, збагачується емоційна сфера. Саме в грі дитина наслідує форми суспільних відносин людей, поступово опановує моральні норми й починає керуватися ними у стосунках з дорослими та іншими дітьми. Через гру дитина освоює та пізнає світ. Вона є тим механізмом, що переводить зовнішні вимоги соціального середовища у власні потреби дитини. Відтак, гра – найкраща підготовка до майбутнього життя, у ній дитина вправляється та розвиває ті здібності, які знадобляться їй у майбутньому [1].

Як показала практика, формування первинного економічного досвіду в учнів молодшої і основної школи найбільш вдало відбувається у процесі ігрової діяльності, оскільки саме в грі у дитини з'являється можливість "на практиці" перевірити свої знання, застосувати їх, розширити власний досвід методом спроб та помилок за умови обов'язкового виправлення помилок.

Структура занять на кожному етапі формування економічної і фінансової обізнаності має свою специфіку.

Структура занять на різних етапах формування фінансової грамотності така:

1. *Вступна частина* (готує до сприймання матеріалу).

2. *Термінологічна частина* (розкриваються основні поняття, які будуть використовуватися на занятті).

3. *Ігрова апробація матеріалу* (на першому етапі – дидактичні ігри, на другому – ситуативні, на третьому – рольові).

4. *Варіативна частина* (проводиться на вибір вчителя: завдання з творчої діяльності, формування математичних уявлень, ознайомлення з навколишнім середовищем).

5. *Заклучна частина* (підсумок, домашнє завдання для самостійного спостереження) [1].

На кожному етапі уроку проводяться різноманітні ігри економічної спрямованості.

Так, у формуванні фінансової грамотності важливу роль відіграють теми, що вивчаються на уроках економіки чи розглядаються на виховних годинах: “Моя сім’я”, “Товар”, “Гроші”, “Мое місто”, “Моя країна”. “Ресурси”. Підвищення рівня фінансової грамотності школярів має реалізовуватися не тільки як додаткова дисципліна в шкільній програмі, а й як введення окремих тем при вивченні інших навчальних предметів.

Необхідно особливо відзначити той факт, що при розробці навчальних матеріалів, спрямованих на формування фінансової грамотності, мають бути враховані вікові особливості окремих груп школярів [3]. Наприклад, для молодших школярів інформація подається в ігровій формі, а школярі старших класів розбирають конкретні ситуації і вирішують їх. Такий підхід дає змогу зробити вивчення фінансової грамотності максимально доступним для розуміння, що допомагає дітям уникнути помилок у дорослому житті й правильно розпоряджатися грошима вже зараз.

Варто зазначити, що уроки з фінансової грамотності мають проводити фахівці, які володіють педагогічними технологіями, а також володіють знаннями з фінансової сфери і можуть їх донести до дітей. З метою підвищити фаховий рівень зі сфери фінансів педагогічних працівників комунальний навчальний заклад Київської обласної ради “Київський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів” на червень 2021 року запланував чотири семінари з фінансової грамотності. До читання лекцій та проведення практичних занять будуть залучені О. Варецька, О. Падалка, О. Шпак, а також

начальник відділу змісту освіти, мовної політики та освіти національних меншин МОН України Н. Бескова.

Висновок. Таким чином, можна зробити загальний висновок, що навчання школярів фінансової грамотності є абсолютно необхідним в умовах сучасного економічного і соціально-політичного розвитку України, а впровадження курсу “Фінансова грамотність” сприятиме розвитку фінансових компетенцій учнів, які дають змогу молоді здійснювати фінансове планування, управляти власними фінансами, приймати обґрунтовані й зважені фінансові рішення, бути соціально активними громадянами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булавенко С.Д., Шпак О.Т., Баб'як М.М., Терес В.І. *Формування фінансової грамотності учнів : навч.-метод. посіб.* Дрогобич: видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 478 с.

2. Зеленцова А., Блискавка Е. Повышение финансовой грамотности населения. Международный опыт и российская практика. Москва, 2012. 112 с.

3. Кізіма Т. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. Вісник Тернопільського національного економічного університету. 2012. Вип. 2. С. 64–71.

4. Кузина О. Финансовая грамотность и финансовая компетентность: определение, методики измерения и результаты анализа в России. *Вопросы экономики.* 2015. № 8. С. 129–148.

5. Фінансова грамотність : підручник / авт. кол. за ред. д-ра екон. наук, проф. Т.С. Смовженко. Київ, 2014. 316 с.

REFERENCES

1. Bulavenko, S.D., Shpak, O.T., Babiyak, M.M. & Teres V.I. (2017). Formuvannia finansovoi hramotnosti uchniv : navch.-metod. posib. [Forming students financial literacy]. Drohobych, 478 p. [in Ukrainian].

2. Zelentsova, A. & Blyskavka, E. (2012). Povyshenie finansovoy gramotnosti naseleniya. Meahdunarodnyy opyt i rossiyskaya praktika [Increasing the financial literacy of the population. International experience and Russian practice]. Moskov, 112 p. [in Russian].

3. Kizyma, T. (2012). Finansova hramotnist naselennia: zarubizhnyi dosvid i vitchyzniani realii [Financial literacy of the population: foreign experience and domestic realities]. Bulletin of Ternopil National Economic University. issue 2, pp. 64–71. [in Ukrainian].

4. Kuzinna, O. (2015). Finansovaya gramotnost i finansovaya kompetentnost: opredelenie, metodiki, izmereniya I resultaty analiza v Rossii [Financial Literacy and Financial Competence: Definition, Measurement Techniques and Analysis Results in Russia]. *Issues of Economics*, no. 8, pp. 129–148. [in Russian].

5. Smovzhenko, T. (Ed.). (2014). Finansova hramotnist : pidruchnyk [Financial literacy: a textbook]. Kyiv, 316 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.10.2020

УДК: 378+004+340.143

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225747>

Зоряна Височан, аспірантка ДВНЗ “Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника”

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НЕВЕРБАЛЬНИХ ТА ЕТИКЕТНИХ КОМПОНЕНТІВ КУЛЬТУРИ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАВОЗНАВСТВА

У статті подано аналіз науково-теоретичних аспектів структурування та сутнісну характеристику невербальних і етикетних компонентів культури діалогічного мовлення майбутніх фахівців з правознавства як важливих передумов і складників формування їхньої комунікативної компетентності та професійного становлення. Розкрито міждисциплінарний характер цієї проблеми. Здійснено класифікацію і структурний аналіз невербальних (несловесних, немовних) образно-виражальних засобів передачі інформації. Розкрито сутність етикету як важливого зовнішнього засобу, чинника і вияву процесу діалогування. Схарактеризовано його суть як усталеного, соціально унормованого стилю і порядку поведінки та вияву зовнішньої культури людини і суспільних відносин загалом. Розкрито суть мовного і мовленнєвого видів етикету як підсистем словесних форм ввічливості, притаманних певним етнічним і соціальним спільнотам, та функційних підсистем з особливим набором знаків і правил їхнього поєднання. Акцентовано на значенні і функціях інтонації як зовнішнього вияву невербальних і етикетних компонентів спілкування, що відіграють важливу роль у процесі діалогування.

Ключові слова: діалогічне мовлення; діалогування; невербальні засоби комунікації; мовний етикет; мовленнєвий етикет; майбутні юристи.

Лім. 13.

Zoryana Vysochan, Postgraduate Student of State Pedagogical University
“Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

SCIENTIFIC AND THEORETICAL ASPECTS OF FORMATION OF NON-VERBAL AND LABELING COMPONENTS OF DIALOGUE SPEECH CULTURE IN FUTURE SPECIALISTS

The article presents an analysis of scientific and theoretical aspects of structuring and essential characteristics of nonverbal and etiquette components of the culture of dialogic speech of future lawyers as important prerequisites and components of the formation of their communicative competence and professional development. The interdisciplinary nature of this problem is revealed. Classification and structural analysis of non-verbal (non-verbal, non-verbal) figurative and expressive means of information transfer are carried out.

The essence of etiquette as an important external means, factor and manifestation of the dialogue process is revealed. Its essence is characterized as an established, socially normalized style and order of behavior and manifestation of human external culture and social relations in general. The essence of language and speech types of etiquette as subsystems of verbal forms of politeness inherent in certain ethnic and social communities and functional subsystems with a special set of signs and rules of their combination is revealed. Emphasis is placed on the meaning and functions of intonation as an external manifestation of non-verbal and etiquette components of communication, which play an important role in the process of dialogue. It is shown that the analysis of scientific and theoretical aspects of nonverbal and etiquette means of dialogue is an important scientific and methodological basis for testing the effectiveness of their use in the organization of research and experimental work on the formation of a culture of dialogic speech in future lawyers.

Keywords: dialogic speech; a dialogue; nonverbal means of communication; language etiquette; speech etiquette; an intonation; future lawyers.

Постановка проблеми. Сучасні суспільні виклики та потреби професійної підготовки майбутніх фахівців актуалізують необхідність удосконалення традиційних та освоєння нових комунікаційних моделей. За таких умов дещо парадоксальним виглядає певний дослідницький вакуум у вивченні діалогу та розробці ефективних практичних механізмів його ведення у різних сферах

професійної та соціальної життєдіяльності. У науково-педагогічному, лінгвістичному й освітньому аспектах ця прогалина стає виразнішою, гострішою на тлі зниження рівня комунікативної культури, що значною мірою зумовлюється тотальною практикою спілкування через різного штибу електронні пристрої, месенджери.

З означених позицій підходимо до вивчення

проблеми використання невербальних і етикетних компонентів культури діалогічного мовлення майбутніх фахівців з правознавства, яка, з одного боку, має глибокі й багаті традиції, з іншого, актуалізується потребами і цінностями сучасного демократичного суспільства, у якому мають панувати право, свобода людини, ідейний плюралізм і його вільна реалізація, адже їхньому утвердженню і захисту покликані слугувати правники.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен формування діалогічного мовлення має глибоку наукову традицію та міждисциплінарний характер, що знайшло предметне відображення в наукових розробках філософів, правознавців, педагогів, лінгвістів, психологів. У ракурсі досліджуваної проблеми він активно осмислюється у контексті комунікативної компетентності майбутніх юристів (В. Барковський, М. Василенко, І. Івашкевич, М. Ісаєнко, О. Калита, О. Котикова, Ю. Марченко, Л. Петровська, М. Ценко та ін.). З аналізу цього доробку випливає, що питання, пов'язане з використанням невербальних і етикетних компонентів культури діалогічного мовлення майбутніх фахівців у галузі юриспруденції, має важливе суспільне значення та потребує всебічного поглибленого осмислення.

Мета і завдання статті полягають у з'ясуванні науково-теоретичних аспектів структурування і сутнісної характеристики невербальних і етикетних компонентів культури діалогічного мовлення майбутніх юристів як важливої передумови і складника формування їхньої комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Теорія і практика діалогу як основи діалогічного мовлення мають тисячолітню історію розвитку. Їхнє коріння сягає епохи Античності. Сучасні вчені-філософи показали, що діалектика як вища форма розумової діяльності бере витоки в теорії античного діалогу і риторики. Саме у творах Сократа, Платона, Аристотеля, Протагора, інших давньогрецьких мислителів були закладені основи теорії діалогу, ораторського дискурсного мислення й діалогічного мовлення. Вони містять багатий досвід ефективного використання невербальних і етикетних компонентів у процесі спілкування, тож залишаються актуальними для їхнього впровадження і розвитку в XXI ст. [1].

Теоретико-методологічні та науково-методичні напрацювання педагогів і мовознавців (З. Гетьман, Н. Жовпюк, Г. Лисак, Л. Мацько, Л. Кравець, С. Мунтян, С. Ніколаєва, П. Павленко, Е. Палихата, В. Скалкін, Н. Черненко, А. Щукін та ін.) створюють необхідне підґрунтя для всебічного вивчення

лінгвістичних засад професійно спрямованого навчання діалогічного мовлення студентів закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема і юридичного профілю. Вони охоплюють широке коло питань, які стосуються природи і структурно-змістових характеристик цього комунікативного феномена.

У педагогіці й лінгводидактиці утверджується погляд, згідно з яким для підготовки студентів ЗВО немовного профілю головною природною формою спілкування є не монолог, а діалог який відповідає утвердженню особистісно орієнтованих суб'єкт-суб'єктних принципів організації освітнього процесу. При цьому найбільш характерною формою комунікації виступає діалог з елементами монологу, коли обидва співрозмовники по чергово обмінюються монологічними висловлюваннями, адже професійно орієнтований діалог – це “діалогічний монолог”, що забезпечує обмін “мікромонологами, які чергуються з діалогічними репліками” [7, 8].

За такого підходу діалогічне мовлення виступає як мета навчання та засіб формування і розвитку вмінь, навичок діалогового мовлення. Говоріння як вид мовленнєвої діяльності існує у тісно взаємопов'язаних діалогічній та монологічній формах, які часто включають розгорнуті висловлювання й легко переходять одне в інше.

У сучасній лінгводидактиці діалог розглядається як один з головних складників змісту, засобів, шляхів навчання та розвитку професійного діалогового мовлення. Водночас діалог як розмова двох або більше осіб функціонує і як процес мовленнєвої діяльності (діалогування) і як його результат (діалогічний текст).

Окрім вербальних, до універсальних у всеосязних засобів і виявів процесу діалогування належать *невербальні* (несловесні, немовні) образно-виражальні засоби передачі інформації. Вони супроводжують і доповнюють вербальне спілкування та водночас становлять самостійний спосіб комунікації, що знаходить вияв у системі немовних знаків. Загальна структурно-змістова характеристика цього комунікативного феномена представлена у спеціальних науково-теоретичних та експериментальних студіях [4; 5; 7; 8; 10; 13].

Синтезуючи різні класифікації та схеми поділу невербальних засобів (способів, форм, виявів) комунікації, виокремлюємо такі їхні складники (типи, компоненти): а) паралінгвістичні або кінетичні (жести, постава, поза, хода; міміка, контакт очима); б) праксодичні та екстралінгвістичні (тембр, інтонація, паузи, зітхання, сміх, плач, тональність); в) проксемичні (просторове розміщення співрозмовників –

орієнтування, дистанція тощо); г) тактичні (потиск рук, оплески, поцілунок, дотик, поплескування); г) зовнішній вигляд (одяг, прикраси, зачіска, косметика, особисті речі). Вони взаємопов'язані між собою, частково накладаються одні на одних та в сукупності створюють і виражають "комунікативний образ" мовної особистості.

Невербальні засоби – це елементи комунікативного коду, які мають знакову природу та разом із мовними засобами забезпечують створення, передавання і сприймання повідомлень. У процесі діалогічного мовлення вони відображають взаємини між партнерами, тому вміння і навички їхнього читання, розуміння важко переоцінити, адже невербальні сигнали формують і виявляються здебільшого на рівні підсвідомості, тож вони зазвичай спонтанні, отже, природні, щирі. Визнаний авторитет у цій сфері А. Піз стверджує, що за допомогою міміки і жестів передається 55 % інформації, звукових засобів – 38 %, а слів – лише 7 % [8, 12].

Поряд з невербальними, важливим зовнішнім засобом (чинником, виявом), що також істотно впливає на процес діалогічного мовлення, є *етикет*. Це поняття (з франц. *étiquette* – ярлик, етикетка) буквально означає усталений, соціально унормований стиль і порядок поведінки, вияв зовнішньої культури людини та суспільних стосунків загалом. Етикет – складне багаторівневе явище – предметно досліджується мовознавцями, педагогами, етнологами, психологами, культурологами, представниками інших наук [2; 3; 6; 9; 11]. При з'ясуванні цієї проблеми спираємося на класифікацію, що визначає три різновиди етикету: мовний, мовленнєвий, комунікативний (спілкувальний) [9, 29]. Схарактеризуємо кожен з них у контексті завдань нашого дослідження.

Основним складником етикету як культурного феномена є комунікативний, або спілкувальний, до якого входять мовний і мовленнєвий етикет. Мовний етикет науковці трактують як: а) систему словесних форм ввічливості, притаманних певним спільнотам (етнічним, соціальним тощо); б) функційну підсистему мови з особливим набором знаків (слова, стереотипні фрази, що наповнені символами, виражають етичні почуття і цінності) та граматику (правилами їхнього поєднання) [9, 29].

Мовний етикет реалізується у мовленнєвому етикеті – діяльнісно-функційному явищі, що виявляється в конкретних актах спілкування. Якщо немає потреби розрізняти і протиставляти мовний та мовленнєвий види етикету з пізнавальної або операційної позицій, то їх можна розглядати як цілісне явище і поняття –

мовленнєвий етикет, або лінгвоетикет. З огляду на напрацювання науковців [2; 6; 9], під мовленнєвим етикетом розуміємо мікросистему національно стійких і професійно специфічних формул спілкування, прийнятих суспільством для здійснення комунікації між особами незалежно від їхнього віку, соціального статусу, інших соціальних характеристик. Стійкі, стереотипні формули спілкування є типовими, повторюваними конструкціями, що вживаються в побутовій та професійній сферах. Набір типізованих частотних ситуацій призводить до появи набору мовленнєвих засобів, що їх обслуговують і перебувають у прямій залежності від частотності вживання.

Система професійної підготовки, зокрема вироблення культури діалогічного мовлення майбутнього юриста, передбачає формування таких органічно взаємопов'язаних (у "вузькому" значенні) *компонентів мовленнєвого етикету*, як культура поведінки (ввічливість, тактовність, коректність, точність, розкутість у взаєминах з людьми); культура спілкування (повага і розуміння інтересів співрозмовника, управління поведінкою власною і слухачів, відповідальність за мовленнєвий учинок), культура мислення (самостійність, критичність, глибина, гнучкість, відкритість, демократизм). Розв'язанню пов'язаних із цим завдань сприяє низка спеціальних навчальних дисциплін, що є складником професійної підготовки майбутнього правника ("Ділова українська мова професійного спрямування", "Риторика", "Етика ділового мовлення", "Еристика", "Логіка" тощо).

Будучи зовнішніми виявами спілкування, невербальні та етикетні компоненти взаємопов'язані та мають спільні елементи, які відіграють важливу роль у процесі діалогічного мовлення. Особливе функційне значення серед них має *інтонація* (лат. *intono* – голосно виголошую) – сукупність звукових мовних засобів (мелодика, тривалість звучання, фразовий і логічний наголос, ритм, тембр, паузи, інтенсивність), що передають смисловий і емоційно-експресивний характер висловлення, ситуативну зумовленість і стилістичне забарвлення діалогічного тексту, індивідуальність виражальних прийомів мовця [12, 210].

Інтонація органічно поєднує звукове багатство, спонтанність, неорганізованість діалогічного мовлення. Як комунікативна одиниця, вона сприяє формуванню діалогічного контексту та увіразнює емоційно-експресивний зміст висловлювання, передає взаємини між адресантом і адресатом. Значення інтонації в процесі діалогічного мовлення полягає в тому, що вона виражає його завершеність або незавершеність, перехід від однієї фази до іншої,

супроводжує запитання і відповіді, пояснення й прохання, спонукання і вигуки тощо. Інтонація висловлювань засвідчує різний психоемоційний стан співрозмовників (рішучість, невпевненість, сумнів, категоричність і т. ін.), тож істотно впливає на хід і результати діалогічної комунікації.

Найбільш органічно норми лінгвоетикету та невербальні засоби комунікації поєднуються і виражаються у *формах ввічливості*: основних (привітання, прощання, побажання, подяка тощо) і супровідних (звертання, запрошення, згода, незгода, прохання, вибачення, відмова, порада, пропозиція та ін.). Їхнє вживання у соціальному і професійному середовищах супроводжується складною і усталеною загальноприйнятою системою мовленнєво етикетних форм, правил і норм та слів-регуляторів (іменники, іменникові сполуки, що регулюють взаємини між учасниками спілкування згідно з нормами етикету). Багато з них мають “неписаний” характер (усталені етнокультурними звичаями і традиціями певного народу) або ж визначаються особливим корпоративними вимогами (приміром, Кодексом честі юриста). Форми ввічливості мають практично-орієнтований характер, тож формування знань, умінь, навичок їхнього правильного використання має стати важливим компонентом формування мовленнєвої культури і діалогічної компетентності майбутніх юристів та їхньої професійної підготовки загалом.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасні науковці (мовознавці, педагоги, психологи, правознавці тощо) достатньо ґрунтовано розробили лінгвістичні засади формування діалогічного мовлення в студентів немовних спеціальностей ЗВО та пов’язаних із цим процесом невербальних і етикетних компонентів. З’ясування їхньої структури та сутнісних характеристик створює важливе науково-методичне підґрунтя для апробації ефективності використання невербальних і етикетних засобів комунікації в організації дослідницько-експериментальної роботи з формування культури діалогічного мовлення у майбутніх юристів. Проведе дослідження також актуалізує потребу предметного вивчення психологічних особливостей, чинників і компонентів формування культури діалогічного мовлення в студентів-правників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Джохадзе Д.В. Античний діалог і діалектика. *Філософія і общество*. 2012. № 2. С. 23–45.
2. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське

ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк : БАО, 2007. 408 с.

3. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей. Харків: Промінь, 2007. 560 с.

4. Климова К.Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія. Житомир: Рута, 2010. 562 с.

5. Ковалинська І.В. (2014). Невербальна комунікація. Київ: Освіта України. 289 с.

6. Корніяка О.М. Мистецтво гречності: Чи вміємо ми себе поводити? Київ: Либідь, 1995. 96 с.

7. Кравчук Г.В. Методика навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованого англійського діалогічного мовлення на основі текстів науково-технічної реклами. Автореферат дисертації кандидата педагогічних наук. Київ, 2010. 20 с.

8. Пиз А. Язык телодвижений. Москва: Эксмо, 2003. 158 с.

9. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування. Львів: СПОЛОМ, 2001. 224 с.

10. Токарська А.С. Культура фахового мовлення правника. Львів: Світ, 2003.

11. Томан І. Мистецтво говорити. Київ: Політвидав України, 1989. 293 с.

12. Ужченко В.Д., Ужченко Д.В. Фразеологія сучасної української мови. Київ: Знання, 2007. 494 с.

13. Шевчук С.В., Клименко І.В. Українська мова за професійним спрямуванням. Київ: Алерта, 2011. 694 с.

REFERENCES

1. Dzhokhadze, D.V. (2012). Antychnyi dyaloh i dialektyka [Ancient dialogue and dialectics]. *Philosophy and society*. No.2, pp. 23–45. [in Russian].

2. Zahnitko, A.P. & Danyliuk, I.H. (2007). *Ukrainske dilove movlennia: profesiine i neprofesiine spilkuvannia* [Ukrainian business broadcasting: professional and non-professional communication]. Donetsk, 408 p. [in Ukrainian].

3. Karnehi, D. (2007). *Yak zavoiovuvaty druziv ta vplyvaty na liudei* [How to win friends and influence people]. Kharkiv, 560 p. [in Ukrainian].

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

5. Kovalynska, I.V. (2014). *Neverbalna komunikatsiia* [Nonverbal communication]. Kyiv, 289 p. [in Ukrainian].

**ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

6. Korniiaka, O.M. (1995). *Mystetstvo hrechnosti: Chy vmiiemo my sebe povodyty?* [The art of buckwheat: Do we know how to behave?]. Kyiv, 96 p. [in Ukrainian].
7. Kravchuk, H.V. (2010). *Metodyka navchannia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei profesiino oriientovanoho anhliiskoho dialohichnoho movlennia na osnovi tekstiv naukovo-tekhnichnoi reklamy* [Methods of teaching students of technical specialties of professionally oriented English dialogic speech on the basis of texts of scientific and technical advertising]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].
8. Pyz, A. (2003). *Yazyk telodvizhenyi* [Body language]. Moscow, 158 p. [in Russian].
9. Radevych-Vynnytskyi, Ya. (2001). *Etyket i kultura spilkuvannia* [Etiquette and culture of communication]. Lviv, 224 p. [in Ukrainian].
10. Tokarska, A.S. (2003). *Kultura fakhovoho movlennia pravnyka* [The culture of professional speech of a lawyer]. Lviv, 312 p. [in Ukrainian].
11. Toman, I. (1989). *Mystetstvo hovoryty* [The art of speaking]. Kyiv, 494 p. [in Ukrainian].
12. Uzhchenko, V.D. & Uzhchenko, D.V. (2007). *Frazeolohiia suchasnoi ukrainskoi movy* [Phraseology of the modern Ukrainian language]. Kyiv, 293 p. [in Ukrainian].
13. Shevchuk, S.V. & Klymenko, I.V. (2011). *Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam* [Ukrainian language for professional purposes]. Kyiv, 694 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020

УДК 378.011.3-051:373.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225777>

Іван Василиків, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

У статті досліджуються наукові підходи до структурування методологічного аналізу педагогічної діяльності. Використання дефініції “ідентичність” у різних наукових сферах дає можливість створювати, диференціювати, систематизувати нові поняття та категорії. Особлива увага надавалася співвідносним категоріям, які органічно поєднанні між собою, дають уявлення про закономірності та інтегративний зв'язок між ними, який виявляється у процесі пізнання. Шляхом онтологічного аналізу діалектичних законів і категорій визначено загальні методологічні принципи (засадничі ідеї, що формуються у процесі пізнання): конкретності, історизму, науковості, діалектичності.

Ключові слова: філософські принципи; вчитель початкових класів; ідентичність; науковість; категорії; професійна підготовка; філософія.

Лит. 14.

Ivan Vasylykiv, Ph.D.(Pedagogy), Senior Lecturer of the Mathematics, Informatics and Methods of Teaching in Primary School Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**PHILOSOPHICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE
TEACHER OF PRIMARY SCHOOL**

The article investigates the scientific approaches to structuring the methodological analysis of pedagogical activity. The use of the definition of “identity” in various scientific fields makes it possible to create, differentiate, and systematize new concepts and categories. The particular attention was paid to the relative categories, which are organically combined with each other; give an idea of the patterns and the integrative relationship between them, which is manifested in the process of cognition. By ontological analysis of dialectical laws and categories, general methodological principles (basic ideas formed in the process of cognition) are determined: concreteness, historicism, scientific, and dialectics.

The use of the principle of specificity reflects the relationship of all aspects of professional training of future teachers of primary school and the formation of their professional identity by means of information technology.

The principle of historicism makes it possible to move from an empirical description of facts to their theoretical generalization and to reveal the evolution of scientific ideas and views on the content and essential characteristics of professional training of future teachers of primary school.

The principle of science was used to form the conceptual thinking in future primary school teachers about the problems of identification and professional identity.

ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

The implementation of the principle of dialectics is based on the definition of the main contradictions in the professional training of future primary school teachers, the solution of which contributed to the formation of professional identity in students of pedagogical Institutions of Higher Education.

Keywords: philosophical principles; primary school teacher; identity; scientific; categories; professional training; philosophy.

Постановка проблеми. Учителі є центральною фігурою в системі сучасної історичної епохи, коли освіта є основним механізмом відтворення духовності, культури, науки в суспільстві та формою існування людини її соціалізації.

Наприкінці ХХ ст. освіта стала головним механізмом соціальних досліджень – соціальної генетики, передавання “генетичного коду”, культури, народу чи етнічним групам, ціннісно орієнтованих систем, досвіду попередніх поколінь.

Систематичний погляд на систему освіти склався як частина всебічної та рефлексивної революції людської цивілізації. Це частина процесу реалізації імперативу, щодо покращення відтворення якості освіти, включаючи вищу освіту.

Філософія педагогічної освіти як загальна філософія освіти – сфера, яка разом з еволюцією забезпечує особливу стійку основу, зберігає своє значення на кожному етапі розвитку людини. На думку В. Кременя, деякі з цих ідей набувають особливого значення під впливом певного процесу. Особливо в освіті з’являються нові ідеї, які необхідно враховувати, оскільки вони є важелем в педагогічній діяльності загалом [5, 335].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз наукової літератури показує, що для узагальнення та детального вивчення методологічного процесу вчені досліджують різні аспекти методології як науки, розкриваючи її функції, сутність та становлення. Для наукового з’ясування значення поняття “методологія” С. Мочерний обґрунтовує її структуру [9]. У науковому дослідженні Г. Копилова було відстежено продовження досліджень з цієї проблеми, оскільки автор розглядає “методологію та методологізацію в контексті часу” [4].

Особливе значення в контексті наукового аналізу філософсько-методологічних основ професійної підготовки майбутніх учителів мають праці, що розкривають методологію наукової діяльності [8].

В контексті вивчення різних аспектів підготовки викладачів у вищих навчальних закладах, майбутніх учителів початкових класів зосереджено увагу на обґрунтуванні В. Стюпіним філософських і методологічних аспектів соціально-гуманітарних дисциплін [13]; методологічного змісту педагогічного процесу, який визначався шляхом системного аналізу [6];

опрацювання методології педагогічного дослідження та на основі обґрунтування філософії практико-зорієнтованої методології педагогічної дії [2] тощо.

Мета статті. Дослідити філософські принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Н. Гузій визначає сутність категорії професіоналізму в теорії та практиці у підготовці майбутніх учителів початкових класів виділяє наступні методологічні рівні: загальнофілософські, загальнонаукові, конкретно наукові, рівні методик і прийомів дослідження та методологічні рефлексії [1, 61].

Вважаємо що, інтегрувати наукові підходи для побудови методологічного аналізу педагогічної діяльності такими 4 рівнями:

1) Філософський дає змогу врахувати доктрину про науковий метод пізнання парадигм і філософські принципи, щоб зрозуміти суть педагогічної діяльності.

2) Загальнонауковий відображає систему, яка використовує методологічні підходи при вивченні процесу формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів.

3) Конкретно-науковий з’ясовує сутність психолого-педагогічних аспектів формування майбутньої професійної ідентичності вчителя.

4) Практично-технологічний демонструє оптимальні та ефективні педагогічні технології для реалізації окреслених цілей дослідження.

Філософська методологія у контексті формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів полягає у розумінні діалектичного процесу як складної форми становлення майбутнього вчителя початкових класів, якісної зміни у його формуванні та розвитку в процесі педагогічної діяльності.

Для створення логічно упорядкованої системи, що формує професійну ідентичність майбутніх учителів початкових класів, структуровано категоріально-понятійний апарат, який складається з сукупності понять (відображення у формі явищ і подій дійсності, зв’язків між ними шляхом фіксації їх загальних і специфічних ознак та якостей); термінів (слова, що представляють певне поняття спеціального наукового знання); категорій (“вершина” наукового пояснення, коли йдеться про нього, є найважливішим поняттям будь-якої науки, основа його понятійного апарату);

ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

дефініцій, що включає найважливіші особливості, у наукових текстах та спеціальних словниках і зафіксовано коротке, точне та логічне визначення певного поняття [7, 87].

Були розглянуті специфічні характеристики категоріально-понятійного апарату: розуміння наукових понять змінювалось діалектично залежно від контексту використання. Наприклад, суть дефінації “ідентичність” дещо змінилася і використовується у більш вузьких, більш конкретних поняттях із власним змістом та тлумаченням. Тому в соціології це соціальна ідентичність, у психології – Я-концепція, у педагогії – формування професійної ідентичності, що ґрунтується на зображенні характерних рис кожного поняття. Тому використання дефінації “ідентичність” у різних наукових дисциплінах дозволяє нам створювати, диференціювати та систематизувати нові поняття, та категорії, що доповнюють категоріально-понятійний апарат.

Зокрема, вивчаючи питання професійної освіти, С. Сисоева та І. Соколова визначають процес встановлення взаємозв'язків між новими поняттями як явище об'єктивної суб'єктивного тезаурусу [12, 33]. В контексті нашого дослідження сформувалася система понять, її головним стрижнем є розуміння професійної ідентичності та процесу професійної ідентифікації майбутніх учителів початкових класів.

Філософські методології, що формують професійну ідентичність майбутніх учителів початкових класів у процесі підготовки студентів до освітньої діяльності, базувалися на тому, що в дослідженнях використовувались універсальні філософські категорії: світ, матерія, буття, розвиток, рух, простір, час, суперечність, становлення, людина, свідомість, соціум, простір-час, норми суспільного співіснування тощо. Розглянуто основні риси філософської категорії:

- онтологічна (пізнання світу);
- гносеологічна (пізнання природи та суспільства);
- логічна (форма логічного мислення, при якій людина теоретично відображає реальність);
- методологічна (інструмент поглиблення знань, що є найважливішим елементом діалектики як методу).

Особлива увага приділена співвідносним категоріям, які органічно поєднуються між собою та дають ідеї для закономірностей, що виникають у пізнавальному процесі, та інтегрованих взаємозв'язків між ними. Такими співвідносними (“парність”, “полярність”) категоріями є: одичине – загальне, система – елемент, сутність – явище, зміст – форма, причина – наслідок, необхідність

– випадковість, можливість – реальність [3]. Ці категорії складають тезаурус. Це добре розроблений масив знань для вивчення системи професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів, що є організацією інформації, найбільш тісно пов'язана із суспільством та їхнім становищем у “макро - та мікросоціальному просторі” [11, 29].

Вивчення формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів враховувало ключові філософські ідеї, які характеризується в сучасних філософських словниках як принцип, що визначає мету пізнання (за І. Кантом) і є найвищим шаблоном розвитку знань, що охоплює всі попередні форми знання і тому є вищою об'єктивною істиною (за Гегелем) [14, 407]. Філософські ідеї інтегрують думки та реальність стосовно різних факторів людського життя (сене і спосіб життя, зміст та умови розвитку, особисті цінності та ідеали особистості тощо).

Закон діалектики та онтологічний аналіз категорій визначають загальні методологічні принципи (основні ідеї, що формуються в процесі пізнання): конкретності, історизму, науковості, діалектичності. На основі цих принципів, створювалися умови, для сприяння організації науково-знаннєвого масиву, котрі “закріплюються, перевіряються та оновлюються в реальному житті на основі наукового підходу до вивчення конкретних явищ” [7, 92]. Зокрема, суть професійної ідентичності та методики її формування використовують при підготовці студентів в педагогічних закладах вищої освіти.

Використання принципу *конкретності* відображає взаємозв'язок між усіма аспектами професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів та формуванням їх професійної ідентичності за допомогою інформаційних технологій:

- вирізняти явища, особливо професійної ідентифікації у майбутніх учителів початкових класів від їх загальних характеристик на основі професійної підготовки студентів в педагогічних закладів вищої освіти та відтворення цього процесу як діалектично структурованого цілого на основі взаємозв'язку загального й одичного;
- визначення та впровадження спеціальних психолого-педагогічних умов, що оптимізують формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів у професійній підготовці студентів педагогічних закладів вищої освіти;
- виявлення взаємозв'язків загального (застосування інноваційних педагогічних методик у професійній підготовці майбутніх учителів

ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

початкових класів) та одиничного (використання інформаційних технологій у формуванні професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів).

Принцип *конкретності* заснований на використанні таких методів, як дедукція, індукція, інтеграція та синкретизація.

Методологічне відображення саморозвитку особистості вчителя – це принцип історизму, який Н. Гузій пов'язує з певними історичними аспектами вивчення педагогічних явищ. Принципи історизму переходять від емпіричних викладів фактів до теоретичних узагальнень, що дає змогу визначити еволюцію наукових ідей та поглядів на зміст та суттєві характеристики професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, особливо до одиничного та навпаки, що сприяє науковій класифікації й типологізації певних явищ і систем [1, 70]. Ми у статті використовуємо принцип історизму для логічного взаємозв'язку між формуванням і розвитком терміну “професійна ідентичність”, систематизації наукових знань із цієї проблеми в ретроспективі.

Принцип *науковості* використовувався у майбутніх учителів початкових класів для формування понятійного мислення з проблем ідентифікації та професійної ідентичності.

Генерування студентами систематизованого наукового понятійного мислення проявляється в тому, що майбутні вчителі використовують свої знання з основних наукових понять, здатні теоретично продемонструвати процес професійного розвитку на основі ідентифікації.

Оскільки професійна ідентичність як об'єкт пізнання – це нове багатогранне явище, засноване на принципі науковості, тоді майбутні фахівці зможуть визначити унікальні особливості вчителя, які є важливими та необхідними для педагогічної професії.

Реалізація принципу науковості базується на використанні відповідних філософсько-методологічних категорій, які допомагають з'ясувати суть основних понять та процесів у формуванні професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів:

- встановлення подібності в конкретному процесі з тієї ж причини відбувається за аналогією;
- верифікація використовується для визначення наукового пояснення конкретного тлумачення;
- категорії “впорядкованість” і “генералізація” особливо важливі для розвитку систем формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів, які логічно поєднують конкретні комплекси структурних елементів;
- розподіл важливих наукових ідей, їх аналіз,

узагальнення та створення нових ідей здійснюються шляхом абстрагування, міркування та ідеалізації.

Реалізація принципу *діалектичності* базувалася на визначенні основних суперечностей у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів, розв'язання яких сприяло формуванню професійної ідентичності студентів педагогічних закладів вищої освіти. Для цього використовувались філософські категорії як аналіз (наприклад, традиційна освіта студентів); синтез (створення інноваційних технологій формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів); процеси (організація експериментальних досліджень) тощо. Діалектичний процес, що формує професійну ідентичність майбутніх учителів початкових класів, зумовлений необхідністю вдосконалення підготовки студентів та дає можливість використовувати принципи *детермінізму* [10, 188]. На основі принципу детермінізму можна виявити причинно-наслідковий зв'язок між впровадженням інноваційних методів підготовки майбутніх учителів початкових класів та формуванням їх професійної ідентичності. Визначення причинно-наслідкових зв'язків (*принципу детермінація*) визначає нові фактори, що сприяють розробці нових моделей навчального процесу та вдосконаленню професійної підготовки студентів в педагогічних закладах вищої освіти.

Головним у реалізації принципу детермінізму є філософська категорія “причина” та “наслідок”, за допомогою яких пояснюється зумовленість усіх організованих інноваційних процесів у підготовці майбутніх учителів початкових класів, особливо формування в них професійної ідентичності.

Висновок. Отже формування професійної ідентичності з урахуванням вищезазначених філософських принципів, покращать професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів. Водночас впровадження розроблених систем у навчальний процес педагогічних закладів вищої освіти потребує впровадження загальнонаукових підходів до формування професійної ідентичності майбутніх учителів початкових класів за допомогою інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. д-ра пед. наук. Київ, 2007. 577 с.
2. Зязюн І. А. Філософія практико-орієнтованої методології педагогічної дії. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: КДПУ, 2004. Вип. 8. С.3–12.

**ФІЛОСОФСЬКІ ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

3. Категорії філософії. URL: <http://estetica.etica.in.ua/kategoriyi-filosofiyi/>
4. Копылов Г. Г. Методология и методологизация в контексте времени. Кентавр. 1992. Вып.5. №1. С.6–11.
5. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2 ге вид. Київ, 2011. 520 с.
6. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект. Кіровоград: Вид. центр КДПУ, 2001. 348 с.
7. Мельничук І. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій у вищих навчальних закладах: дис. доктора пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Тернопіль, 2011. 585 с.
8. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / Д. В. Чернілевський, О. М. Гандзюк, В. І. Захарченко, І. М. Козловська та інші. Київ, 2008. 478 с.
9. Мочерний С. В. Поняття “методологія” та його структура. *Психологія і суспільство*. 2004. – №3. С.5–24.
10. Ніка О. І., Шевченко Л. І., Хом’як О. І., Дем’янюк А. А. Новий словник іншомовних слів: близько 40000 сл. і словосполучень. Київ, 2008. 672 с.
11. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ, 2006. 344 с.
12. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження: наук. видання. Київ, 2010. 362 с.
13. Степин В. С. Генезис социально-гуманитарных наук (философский и методологический аспекты). *Вопросы философии*. 2004. №3. С.37–43.
14. Шинкарук В. І., Бистрицький Є. К., Булатов М. О., Ішмуратов А. Т. Філософський енциклопедичний словник. Київ, 2002. 742 с.
- metodologizatsiya v kontekste vremeni [Methodology and methodologization in the context of time]. Kentaavr, Vol.5. No.1. pp.6–11. [in Russian].
5. Kremen, V. H. (2011). *Filosofia liudynotsentryzmu v osvithomu prostori* [Philosophy of anthropocentrism in the educational space]. Second edition. Kyiv, 520 p. [in Ukrainian].
6. Kushnir, V. A. (2001). *Systemnyi analiz pedahohichnoho protsesu: metodolohichniy aspekt* [The system analysis of the pedagogical process: a methodological aspect]. Kirovohrad, 348 p. [in Ukrainian].
7. Melnychuk, I. M. (2011). *Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii u vyshchykh navchalnykh zakladakh* [Theory and methods of professional training of future social workers by means of interactive technologies in higher educational institutions]. *Doctor's thesis*. Ternopil, 585 p. [in Ukrainian].
8. Metodolohiia naukovoї diialnosti: navch. posib. (2008). [Methodology of scientific activity: manual]. (Ed.). Chernilevskiy, D. V., Handziuk, O. M., Zakharchenko, V. I. Kozlovskaya, I. M. et al. Kyiv, 478 p. [in Ukrainian].
9. Mocherniy, S. V. (2004). *Poniattia “metodolohiia” ta yoho struktura* [The concept “methodology” and its structure]. *Psychology and society*. No. 3. pp.5–24. [in Ukrainian].
10. Nika, O. I., Shevchenko, L. I., Khomiak, O. I. & Demianiuk, A. A. (2008). *Novyi slovnyk inshomovnykh sliv: blyzko 40000 sl. i slovopoluchen* [New dictionary of foreign words: about 40,000 words and phrases]. Kyiv, 672 p. [in Ukrainian].
11. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruchnyk* [Fundamentals of pedagogical creativity: a textbook]. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
12. Sysoieva, S. O. & Sokolova, I. V. (2010). *Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia: nauk. vydannia* [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research: science. edition]. Kyiv, 362 p. [in Ukrainian].
13. Stepin, V. S. (2004). *Genezis sotsialno-gumanitarnykh nauk (filosofskiy i metodolohicheskiy aspekt)* [Genesis of social sciences and humanities (the philosophical and methodological aspects)]. *Questions of philosophy*. No. 3. pp.37–43. [in Russian].
14. Shynkaruk, V. I., Bystrytskyi, Ye. K., Bulatov, M. O. & Ishmuratov, A. T. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, 742 p. [in Ukrainian].

REFERENCES

1. Huzii, N. V. (2007). *Katehoriia profesionalizmu v teorii i praktytsi pidhotovky maibutnoho pedahoha: dys. d-ra ped. nauk*. [The category of professionalism in the theory and practice of training of future teachers]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 577 p. [in Ukrainian].
2. Ziazun, I. A. (2004). *Filosofiiia praktyko-zorientovanoi metodolohii pedahohichnoi dii* [Philosophy of the practice-oriented methodology of pedagogical action]. *Pedagogy of higher and secondary school: coll. of science. work*. Kryvyi Rih, Vol. 8. pp.3–12. [in Ukrainian].
3. *Katehoriia filosofii* [Categories of philosophy]. Available at: <http://estetica.etica.in.ua/kategoriyi-filosofiyi/> [in Ukrainian].
4. Kopylov, G. G. (1992). *Metodologiya i*

11. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti: pidruchnyk* [Fundamentals of pedagogical creativity: a textbook]. Kyiv, 344 p. [in Ukrainian].
12. Sysoieva, S. O. & Sokolova, I. V. (2010). *Problemy neperervnoi profesiinoi osvity: tezaurus naukovoho doslidzhennia: nauk. vydannia* [Problems of continuing professional education: thesaurus of scientific research: science. edition]. Kyiv, 362 p. [in Ukrainian].
13. Stepin, V. S. (2004). *Genezis sotsialno-gumanitarnykh nauk (filosofskiy i metodolohicheskiy aspekt)* [Genesis of social sciences and humanities (the philosophical and methodological aspects)]. *Questions of philosophy*. No. 3. pp.37–43. [in Russian].
14. Shynkaruk, V. I., Bystrytskyi, Ye. K., Bulatov, M. O. & Ishmuratov, A. T. (2002). *Filosofskiy entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, 742 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2020



“Творчість, майстерність, досконалість – це, насамперед, наполеглива праця”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет*



УДК 37.013

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225778>

Тетяна Довгодько, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри філологічних і природничих дисциплін

Національного авіаційного університету

Олена Корчук, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач кафедри філологічних і природничих наук
Національного авіаційного університету

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ЯК СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН: ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТНІЙ АСПЕКТ

Розглядається діджиталізація як соціокультурний феномен, що став складовою розвитку всіх сфер життєдіяльності сучасного соціуму (освіти зокрема). Зазначається, що діджиталізація є одним з найскладніших, комплексних й малодосліджених соціально-економічних явищ. Вона постає перспективним напрямом розвитку сучасного закладу вищої освіти. Оцінено стан використання цифрових технологій і висвітлено перспективні напрямки діджиталізації в освіті. Розкрито значення (поряд з інтернетизацією, інформатизацією, цифровізацією) застосування смарт-освіти у галузі вищої освіти. З'ясовано основні вимоги до спеціаліста майбутнього. Визначено ступінь інституційного забезпечення стимулювання розвитку цифрових технологій у сфері університетської освіти. Підкреслюється, що сучасні цифрові технології не замінюють, а лише доповнюють класичну освіту.

Ключові слова: діджиталізація; цифрові технології; смарт-освіта; університетська освіта; інформатизація; освітнє середовище.

Лім. 17.

Tetyana Dovhodko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the
Philology and Natural Sciences Department
National Aviation University

Olena Korchuk, Ph.D.(Engineering), Senior Researcher,
Head of the Philology and Natural Department
National Aviation University

DIGITALIZATION AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON: PHILOSOPHICAL AND EDUCATIONAL ASPECTS

Digitalization is considered as a socio-cultural phenomenon that has become a component of the development of all spheres of life of modern society (in particular education). It is indicated that digitalization is one of the most difficult, complex and little-studied socio-economic fact. It is appearing as a perspective direction in the development of modern higher educational institutions. It has assessed condition of the use of digital technology. The article analyzed the documents adopted in Ukraine about informatization of education, implementation of e-learning and distance learning. The perspective areas of digitalization are reflected and add as well as main challenges of realization of the state policy in this sphere. The meaning of the use of smart-education in the field of higher education (together with internetization, informatization, and digitalization) is revealed. The characteristics of the smart-education are not limited only to information and digital technologies, but also to increase intellectual educational environments. These technologies allow not simply and operatively find actual scientific achievements, but also those, that are able to solve certain production problems in the future. The learning and teaching process built on the basis of smart technologies becomes flexible, creative character traits, which includes both exploratory and cognitive, and project activities as such.

The basic requirements to the specialist of the future are found out. It is determined the degree of institutional providing for development stimulating of digital technologies in the field of university education. However it should be noted that the modern digital technologies do not replace, but only complement classical education, allow expanding the use of distance learning model and develop the academic mobility. It is actively searching for efficient implementation, which will compromise with traditions and innovations, classical and digitalized approaches are promoted to increase the students' interest in the learning process and improve the general level and quality of forthcoming education.

Keywords: digitalization; digital technologies; smart education; university education; informatization; an educational environment.

Постановка проблеми. У сучасному інформації, бурхливо удосконалюються технології мінливому світі швидкоплинно її обробки, передачі та зберігання. Означені зміни зростають потоки різнопланової неминуче торкаються усіх сторін життя

сучасного соціуму, створюючи нові можливості для подальшого розвитку та функціонування. Важливою складовою існування й розвитку суспільства виступає система освіти, що також зазнала потужного інформаційного впливу. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) актуалізує розробку нових інструментів навчання і сприяє формуванню принципово нових його засад, заснованих на “гейміфікації” та “діджиталізації” освіти, де на зміну традиційним викладачам-педагогам приходять “ігропедагоги”, “координатори онлайн-платформ і освітніх інноваційних траєкторій”.

Для сучасних розвинених країн притаманні різні тенденції впровадження й застосування ІКТ в освіті. Дехто широко використовує ноутбуки, планшетні комп’ютери та мобільні пристрої, що впливає на нові форми навчання. Водночас деінде (особливо у сільській місцевості) спостерігається обмежений доступ до комп’ютерів, що породжує “цифрову нерівність”.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У зарубіжних дослідженнях з’являється все більше публікацій щодо впровадження ІКТ у галузь освіти та перешкод, які при цьому зустрічаються. Зокрема, в праці Дж. Андерсона (Anderson, Jonathan. *ICT transforming Education. A regional guide.* Bangkok: UNESCO, 2010) зазначається, що ІКТ, будучи надзвичайно емним терміном, включає як методи, так і засоби: ноутбуки, планшети, смартфони, Інтернет, Wi-Fi, принтери, сканери, інтерактивні дошки тощо. Він уважає, що впровадженню інноваційних способів сприяють програмне забезпечення Skype, найбільша у світі соціальна мережа Фейсбук (Facebook), найпопулярніший серед користувачів пошуковий сервіс Google, у власності якого є зокрема YouTube і Blogger. Зазначені інформаційно-комунікаційні засоби надають можливість у процесі навчання вийти за рамки аудиторії, стати мобільними, доступними й усюдишними.

Основні тенденції ІКТ в освіті досліджували іспанські педагоги М. Кармона та з Х. Марін (*ICT TRENDS IN EDUCATION 1st Annual International Interdisciplinary Conference, АПС 2013, 24–26 April, Azores, Portugal, p. 428–430*). Цією ж проблемою опікувались австралійські дослідники (Tondeur, J., Forkosh-Baruch, A., Prestridge, S., Albion, P. *Educational Technology & Society*, 19 (3), 2016, p. 110–120. “Responding to Challenges in Teacher Professional Development for ICT Integration in Education”) та вчені інших країн.

Вітчизняні науковці також мають чимало публікацій з розглядуваної проблеми. Так, у

колективній монографії за редакцією В. Бикова йдеться про теоретичні й практичні питання формування єдиного освітнього простору [6]. Колективом авторів розглянуто проблеми створення засобів ІКТ з метою їх впровадження у систему освіти. Є також статті, присвячені питанням інформатизації в Україні [12] та розвитку й впровадженню інформаційних технологій в освіту [4, 5]. У публікації Т. Вдовичин та А. Яцишин описано зміст понять “е-навчання”, “інформаційно-освітнє середовище” та розглянуто можливості інформатизації навчального процесу [1].

Метою дослідження є вивчення досвіду застосування ІКТ і діджиталізації загалом в освітньому процесі задля з’ясування шляхів їх національного впровадження в освіту.

Виклад основного матеріалу. Тлумачення феномена інформатизації освіти передбачає розроблення, упровадження технології використання ІКТ для формалізації і розв’язання задач у будь-яких галузях освіти. Як зазначається у Женевській декларації принципів [15] необхідним є полегшення доступу до інформаційно-комунікаційної інфраструктури та технологій, до інформації і знань; підвищення рівня компетентності; підвищення рівня довіри й безпеки при застосуванні ІКТ; створення сприятливого середовища на всіх рівнях; розширення й розвиток ІКТ-додатків тощо.

Величезний вплив на процеси інформатизації освіти в зарубіжних країнах здійснили Світовий саміт з питань інформаційного суспільства у Женеві (2003) та Світовий саміт ООН з питань інформатизації у Тунісі (2007), а також документи, прийняті ЮНЕСКО. Ключовим пріоритетом цього спеціалізованого органу ООН з питань освіти, науки та культури визначено надання допомоги у розробці стратегії і реалізації політики інформатизації освіти. Зокрема, виділено такі принципи: глобальні проблеми освіти, а саме, завдання “Освіти для всіх”; збалансоване застосовування класичних і нових технологій. При цьому радіо- і телепередачі, як і відео-технології, і надалі вважаються дієвими і ефективними засобами навчання поряд з Internet-навчанням та дистанційною освітою; без дистанційного або віртуального навчання потреба у вищій освіті не може бути ефективною у будь-яких країнах сучасного світу.

Україна визначила своїм орієнтиром входження в освітній і науковий простір Європи, то ж можна вважати, що реформування системи освіти України пов’язане із загальною тенденцією розвитку систем освіти європейських країн. В

Україні реалізуються принципи Женевської декларації, Женевський план дій, Туніські зобов'язання та Туніська програма для інформаційного суспільства. Прийнято низку документів з інформатизації освіти, впровадження електронного і дистанційного навчання, здійснюється підвищення кваліфікації вчителів і викладачів у галузі ІКТ, реалізується процес відкритого доступу до інформації [11].

Новим етапом у розвитку інформатизації освіти стає діджиталізація, яка поступово, але кардинально змінює традиційну освіту. Учні та студенти вже поіншому сприймають інформацію, адже у цифровому світі запам'ятовування фактів, формул і вивчення дат відходить на другий план. Актуальним постає вміння правильно й уміло поводитися з інформацією, швидко її знаходити, обробляти і аналізувати.

Діджиталізація у сучасному житті є одним з найскладніших, комплексних й малодосліджених соціально-економічних і соціокультурних явищ. Термін "діджиталізація" походить від англійського "digitalization" (digital – цифра) і перекладається як "оцифровування", тобто представлення різноманітної інформації (текстів, звуків, відео тощо) у цифровому вигляді. При цьому зазначаємо, що явище діджиталізації передусім стосується людей, які залучені до взаємодії з цифровими технологіями. З появою діджиталізації навчання стає більш ефективним і доступним. Відсутність умовних географічних бар'єрів для поширення цифрових технологій, глобальна доступність інформації і необмеженість її обсягу показують, що діджиталізація стає невід'ємною частиною галузі освіти.

Як зазначають дослідники цього феномена, діджиталізація в Європейському Союзі розвивається за такими напрямками: цифрове суспільство; дослідження та інновації; доступ до комунікації (телекомунікації; відкритий Інтернет тощо); цифрова освіта [13; 14].

В Україні поступ діджиталізації успішно відбувається у напрямках електронного навчання (e-learning), ІТ (інформаційних технологій), ТКП (телекомунікаційних послуг) тощо. Поширенню діджиталізації в освіті сприяє також запровадження 4-G зв'язку.

Для України основною проблемою реалізації державної політики у сфері діджиталізації є фрагментарність, відсутність системності, узгодженості між ухваленням нормативно-правових актів і подальшою розробкою механізмів їх реалізації. З огляду на це уряд України затвердив Концепцію розвитку цифрової економіки і суспільства України на 2018–2022 роки, розробив

план дій і визначив терміни виконання. У цій Концепції конкретизується питання розвитку інформаційного суспільства, інформатизації основних сфер життєдіяльності суспільства і загалом філософія діджиталізації. В основі Концепції – ініціатива і проекти, які в сучасних розвинених країнах у тих чи тих сферах уже реалізовані. Вона ґрунтується не на футурологічних засадах, а на інформаційних технологіях, які використовуються у різних країнах світу, роблять їх більш успішними і конкурентоздатними.

В аналітичних матеріалах Міжнародного Давоського економічного форуму (2020) визначено перелік цифрових технологій, до яких віднесемо хмарні і мобільні технології, блокчейн, технології віртуалізації, ідентифікації, штучного інтелекту, біометричні технології, адитивні (3D-друк) і т.д.

Цифровізація сьогодні є частиною політики держави. Це – зокрема цифрові інфраструктури, в тому числі широкополосний і мобільний Інтернет.

"Цифрові технології, – як заявила Генеральний директор ЮНЕСКО Ірина Бокова в своєму посланні з нагоди Міжнародного дня грамотності, – проникають в усі сфери нашого життя, докорінно змінюючи нашу роботу, навчання, спілкування" [9].

"Цифрова" грамотність (або "цифрова" компетентність) визнана ЄС однією з восьми ключових компетенцій для повноцінного життя та діяльності. У 2016 р. ЄС представив оновлений фреймворк Digital Competence, що складається з основних п'яти блоків компетенцій, а саме: інформаційна грамотність та грамотність щодо роботи з даними; комунікація і взаємодія; цифровий контент; безпека; розв'язання проблем. Означені блоки слугують підґрунтям для досягнення успіху людини у будь-якій сфері, у тому числі в освіті.

Завдячуючи цифровим технологіям (ЦТ), викладачі звільнятимуться від рутинної роботи, зокрема, від великої кількості паперових документів. Сучасні ЦТ надають можливість працювати над будь-яким проектом у студентській групі, обмінюватися думками й ідеями з однокурсниками та викладачами, досягати кращих результатів протягом меншого часу. Такі засоби ЦТ, як інтерактивні планшети у ході проведення семінарів та конференцій дають змогу зацікавити набагато більшу кількість учасників, а 3D технологія моделювання – візуалізувати й полегшити розв'язання складних проблем творчим і неформальним способом.

Дослідники прогнозують, що вже незабаром

зникне потреба записувати лекції рукою, оскільки кожний студент зможе їх отримувати у цифровому форматі, осмислювати у режимі реального часу й проводити інтерактивну роботу з примітками, що практично виключить негативні наслідки від пропусків занять. Інтенсивна інтеграція ЦТ в освіту породила нову галузь сучасної науки – цифрову гуманітаристику (Digital humanities), що останнім часом посіла чільне місце в гуманітарних міждисциплінарних комп’ютеризованих дослідженнях. “Цифровий перехід” у гуманітарних науках вже відбувся, оскільки фактично будь-яке гуманітарне дослідження сьогодні ґрунтується на спонтанній чи систематичній, вибірковій або суцільній оцифровці документів і об’єктів історико-культурної спадщини. Оцифровування стало одним з важливих практик ремесла вченого-гуманітарія [2].

Цікавими є дослідження вчених Даремського університету щодо впливу ЦТ на освіту. Вони прийшли до висновків, що діджитал-технологія повинна лише доповнити, а не витіснити традиційні освітні методики. Вона найбільш повно реалізується у роботі з учнями, які уповільнено засвоюють матеріал або мають особливі потреби. Окрім того, найкращі результати, за словами означених вчених, можуть бути досягнуті, якщо використання інформаційних технологій є періодичним. А от постійне й безперервне застосування інноваційних методів може поступово зменшити їх ефективність у засвоєнні інформації [17, 72–80]. Цю точку зору щодо дієвості й ефективності діджиталізації освіти розділяють також українські дослідники [7; 10; 11], які зазначають, що студенти можуть навчатися самостійно, використовуючи ЦТ, однак це не означає, що вони зможуть вчитися без педагогічного супроводження. Студенти потребують викладача-наставника, який спрямовуватиме навчання. Вміння читати і писати не свідчить про те, що індивід може здобути вищу освіту, лише читаючи книги в бібліотеці. Хоча, безсумнівно, цифрові бібліотеки та цифрові ресурси значно розширюють навчальні можливості студента.

Цифровізація вже зараз змінює традиційну систему освіти у напрямку формування її нової якості: налагоджуються горизонтальні і вертикальні зв’язки між факультетами, університетами, підприємствами, інвесторами; створюються національна освітня платформа, нові методи мотивації до участі і формування навичок цифрової та інноваційної діяльності; зростає інтерес до інноваційної культури університету, його проєктів. Сьогодні у вищій освіті простежуються

ключові зміни: окрім забезпечення навчального процесу, університети стають майданчиком для створення інновацій, що неможливо без злиття з наукою і практикою; відбувається об’єднання ресурсів для реалізації спільних проєктів, створення науково-освітніх on-line платформ; з’явилась можливість вибудовування персоналізованих освітніх траєкторій; поряд з традиційною освітою суспільство почало користуватися нетрадиційною, що можна пояснити зростанням компетенцій до інновацій [10].

Завдяки розвитку ІКТ все більшого поширення набуває дистанційна форма навчання. Цифровізація навчання дає змогу збільшити віртуальну мобільність студентів, навчатися й стажуватися в університетах інших країн. Цифровізація освітніх послуг уможливило конкуренцію України в межах єдиного європейського освітнього простору й розвиток академічної мобільності.

Багатообіцяючим напрямом інтеграції закладів освіти у міжнародний освітній простір, є залучення іноземних студентів, відкриття міжнародних кампусів тощо. Українські університети вже працюють над цим. Так, за даними МОН України кількість іноземних студентів, які навчаються в 455 українських закладах вищої освіти (2019–2020 рр.), досягла 80470 осіб. Порівнюючи дані з 2011 роком (53664 осіб), можна стверджувати, що з кожним роком все більше іноземних громадян прагнуть здобути вищу освіту в українських університетах. Причинами збільшення кількості іноземних студентів є не лише фінансова доступність навчання у порівнянні з європейськими країнами, а й активне впровадження ІТ, діджиталізація, що дозволяє за рівнем освіти йти на рівні із розвиненими країнами.

Особливого значення набуває аналіз розвитку діджиталізації у закладах вищої професійної освіти. Так, за твердженням відомого французького філософа, дослідника цифрових технологій П’єра Леві, з 60-х років ХХ ст. стає неможливим підтримувати професійну й наукову ідентичність усталеною протягом всього життя [16]. Знання, що є необхідними для професійної та наукової діяльності, постійно розвиваються відповідно до зовнішніх умов і сприяють новому навчанню, зміні та реорганізації структури своїх знань [3].

Практика впровадження ЦТ в професійну освіту свідчить про те, що остання буде зміщуватися всередину компаній і корпорацій, ближче до менторів і робочих місць, до прикладних кейсів і буде неперервною: допоки працюєш – вчишся. І навпаки: допоки вчишся – працюєш.

Враховуючи вищезазначене, можна виділити основні вимоги до спеціаліста майбутнього. Він повинен: 1) бути крос-функціональним – працювати на стику професій; 2) уміти працювати віддалено; 3) бути професіоналом *big date* – уміти збирати й осмислювати великий об’єм інформації; 4) уміти самонавчатися (розвиток ІТ-технологій буде стрімким); 5) бути “універсальним солдатом”: знати декілька мов, володіти *soft skills* –умінням терпляче, доброзичливо і спокійно досягати мети; 6) бути топовим і перенавчатися все життя; 7) бути готовим змінювати до 10 професій протягом життя; 8) бути здатним до науки (більшість видів робіт будуватиметься на комп’ютерних технологіях); 9) бути готовим до крос-культурних переміщень, працювати у різних країнах у зв’язку з глобалізацією.

Дослідники прогнозують, що через 10 років багато робітничих спеціальностей зникнуть, оскільки їх роботизують, водночас зростає попит на такі спеціальності: 1) *web*-розробники, програмісти й аналітики у сфері обчислювальної техніки та інформаційної безпеки, інженери з машинного навчання (ці працівники можуть максимально повно реалізовувати потенціал технологій на базі штучного інтелекту); 2) віртуальні адвокати (у США вже зараз набирає обертів юридичний супровід клієнтів у режимі онлайн); 3) бренд-менеджери, PR-менеджери. А оскільки зростає кількість фрілансерів, знадобляться послуги тайм-менеджерів, які будуть організовувати та продавати робочий час інших людей; 4) ГМО-агрономи і спеціалісти, які створюватимуть штучні органи на 3D-принтерах для заміни пошкоджених; 5) розробники “розумних будинків”, де людина майже не займатиметься домашніми справами; 6) педагоги, які вмітимуть індивідуалізувати навчання та створюватимуть індивідуальні навчальні програми; 7) аналітики *Big Data*.

На наш погляд, своєрідним різновидом (або складовою), поряд з цифровізацією, гейміфікацією, ІКТ, інтернетизацією, інформатизацією дистанційною освітою, є *smart*-освіта. Цей досить новий термін в освітньому середовищі вже років десять обговорюється, однак не може віднайти своє місце в педагогічних дослідженнях і освітній діяльності. Характеристики *smart*-освіти зводяться не лише до інформаційних та цифрових технологій, але й підвищення інтелектуальних освітніх середовищ.

Ефективність застосування “*smart*-технологій” найбільш яскраво зможе проявлятися у сфері вищої освіти. Означені технології дають можливість не просто оперативної віднаходити

необхідні на даний момент актуальні наукові доробки, але й такі, що здатні у майбутньому розв’язати певні виробничі проблеми. Загалом навчальний процес, побудований на основі *smart*-технологій, набуває гнучкого, творчого характеру, що включає і пошуково-пізнавальну, і проектну діяльність [5, 54–55].

Зміни в освіті можуть призвести до “занепаду” традиційних освітніх закладів (шкіл, університетів), а *smart*-технології надають можливість різним категоріям користувачів в ініціативному й інтерактивному вигляді отримувати освіту. Але при цьому зарано говорити про розвал чи занепад традиційної освіти, оскільки вона поступово розвивається і вже деінде у навчальних планах й програмах з’являються відкриті он-лайн курси й цифрові освітні ресурси. У матриці *smart*-освіти розвиваються нові освітні платформи, створюються системи діагностики, досліджуються нові формати подачі інформації й інструменти, що забезпечують інтерактивну взаємодію тих, хто навчається [8,15]. У перспективі *smart*-освіта як поняття, що віддзеркалює тренди освіти, такі як цифровізація, розумні середовища, персоналізація навчання, мають всі шанси на закріплення у термінологічному словнику педагогіки.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Вища освіта в європейських країнах (як і в Україні) перебуває, з одного боку, на межі перетворень, які інтегрують нові технології у навчальний процес, а з іншого, вона намагається продукувати нові моделі впровадження ІТ в діяльність університетів, застосовуючи принцип поєднання традицій з інноваціями, використовуючи класичний і діджиталізований підходи аби підвищити зацікавленість студентів у процесі навчання й підвищити загальний рівень освіти.

Сьогодні можна з упевненістю говорити про те, що діджиталізація – це перспективний механізм оновлення й розвитку сучасного закладу вищої освіти.

Стосовно подальшого дослідження означеної проблематики слід підкреслити, що у найближчому майбутньому освіта в університетах має базуватися на різнобічно орієнтованих підходах, мати можливість гнучко розвиватись і включати в себе нові моделі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вдовичин Т.Я., Яцишин А.В. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу. *Інформаційні технології в освіті*. Херсон, 2013. Вип.16. С.134–140.
2. Володин А.Ю. Digital humanities (цифрові

- гуманитарные науки): в поисках самоопределения. *Вестник Пермского университета. Серия: История*. Пермь, 2014. Вып.3.С. 5–9.
3. Гуменюк В., Хомяков В., Ажгалиева Б. Диджитализация как один из современных этапов развития общества на примере высшего образования. *Успехи современной науки и образования*. Серия “Педагогические науки”. Белгород, 2019. №2. С.4–9.
4. Довгодько Т.І. Викладання дисципліни “Математика” іноземним студентам із використанням новітніх ІКТ (на прикладі Національного авіаційного університету). *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вінниця, 2015. Вип. 43. С. 241–245.
5. Довгодько, Т.І., Драпогуз, В.П., Корчук, О.Ю. Smart-освіта як нова освітня парадигма. Неперервна педагогічна освіта ХХІ століття: зб. матеріалів XVII Міжн. педагогічно-мистецьких читань пам’яті проф. О.П. Рудницької. Київ, 2020. Вип. 3 (15), С. 53–55.
6. Лапінський В.В., Пилипчук А.Ю., Шишкіна М.П. та інші. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій єдиного освітнього простору системи освіти України. Київ, 2010. 160 с.
7. Ляхоцька Л.Л. Роль цифрових технологій в освітньому процесі закладу післядипломної освіти. *Science Review*, 2018. №3(10), С. 64–67. URL: <https://www.academia.edu/36464570/> (дата звернення: 10.09.20).
8. Новости ООН. 2017. URL: <https://news.un.org/ru/story/2017/09/1310481>. (дата звернення: 05.08.20).
9. Осадча Л.А. Психологічні особливості впровадження та використання цифрових технологій в освітніх процесах у вузі. 2019. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15514700263422.pdf> (дата звернення: 01.10.20).
10. Осадчий В.В., Осадча К.П. Сучасні реалії і тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. 2015. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/ITZN_2015_48_4_6.pdf (дата звернення: 02.10.20).
11. Шишкіна М.П., Спірін О.М., Запорожченко Ю.Г. Проблеми інформатизації освіти України в контексті розвитку досліджень оцінювання якості засобів ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. №1 (27). URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/11084299.pdf> (дата звернення: 12.11.20).
12. Declaration of Principles. Building the Information Society: a global challenge in the new Millennium.(2003). URL: <https://www.itu.int/net/wsis/docs/geneva/official/dop.html> (дата звернення: 09.08.20).
13. Digital Agenda for Europe. 2020. URL: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe> (дата звернення: 08.08.20).
14. The Global Information Technology Report. Growth and Jobs in a Hyperconnected World 2013. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GITR_Report_2013.pdf (дата звернення: 09.08.20).
15. Guide to measuring information and communication technologies (ICT) in education. (2009). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ; UNESCO Institute for statistics. Montreal : UNESCO-UIS. 138 p.
16. Levy, P. Collective intelligence. New York, 1997. Plenum, Harper Collins. pp. 253 – 258.
17. Pearce Nick, Weller Martin, Scanlon Eileen, Kinsley Sam Digital scholarship considered: how new technologies could transform academic work. *Durham Research Online*, 2011. 16 (1). pp. 72–80.

REFERENCES

1. Vdovychyn, T.Ia. (2013). Zastosuvannia tekhnolohii vidkrytoi osvity dlia informatyzatsii navchalnoho protsesu [Application of open education technologies for informatization of educational process]. *Information technology in education*. Kherson, Vol.16, pp.134–140. [in Ukrainian].
2. Volodin, A.Yu. (2014). Digital humanities (tsifrovye gumanitarnye nauki): v poiskakh samoopredeleniya [Digital humanities (digital humanities): in the search of self-determination]. *Journal of the Permian University. Series: history*. Permian, Vol.3, pp. 5–9. [in Russian].
3. Gumenyuk, V., Khomyakov, V. & Azhgalieva, B. (2019). Didzhitalizatsiya kak odin iz sovremennykh etapov razvitiya obshchestva na primere vysshego obrazovaniya [Digitalization as one of the modern stages un the development of society on the example of higher education]. “*The successes of modern science and education*”. *Monthly scientific-pedagogical journal. Series: pedagogical sciences*. Belgorod, Vol. 2, pp.4–9. [in Russian].
4. Dovghodjko, T.I. (2015). Vykladannja dyscypliny “Matematyka” inozemnym studentam iz vykorystannjam novitnikh IKT (na prykladi Nacionaljnogho aviacijnogho universytetu) [The teaching “Mathematics” to foreign students with the use of ICT innovations (on the example of National Aviation University)]. “*The modern technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems*”. Vinnytsia, Vol. 43, pp.241–245. [in Ukrainian].
5. Dovghodjko, T.I., Drapoghuz, V.P. & Korchuk, O.Ju.

- (2020). Smart-osvita jak nova osvitnja paradyghma [Smart-education as a new educational paradigm]. *The thesis of the Conference "Continuing pedagogical education of the XXI century"*. Kyiv, Vol.3(15), pp.53–55. [in Ukrainian].
6. Lapinskyi, V.V., Ptlypchuk, A.Iu. & Shyshkina, M.P. et al. (2010). *Zasoby informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii yedynoho osvitnoho prostoru systemy osvity Ukrainy* [The means of information and communication technologies of the single educational space of the education system of Ukraine]. Kyiv, 160 p. [in Ukrainian].
7. Liakhotska, L.L. *Rol tsyfrovyykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi zakladu pislidyplomnoi osvity* [The role of digital technologies in the educational process of postgraduate education]. Available at: <https://www.academia.edu/36464570/> (Accessed 20 Sep. 20). [in Ukrainian].
8. Novosty OON. Available at: <https://news.un.org/ru/story/2017/09/1310481>. (Accessed 05 Aug. 2020) [in Russian].
9. Osadcha, L.A. (2019). *Psykholohichni osoblyvosti vprovadzhennia ta vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii v osvitnikh protsesakh u vuzi* [Psychological features of introduction and use of digital technologies in educational processes in high school]. Available at: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15514700263422.pdf> (Accessed 01 Okt. 20). [in Ukrainian].
10. Osadchyi, V.V. & Osadcha, K.P. (2015). *Suchasni realii i tendentsii rozvytku informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osviti* [Modern realities and trends in the development of information and communication technologies in education]. Available at: file:///C:/Users/User/Downloads/ITZN_2015_48_4_6.pdf (Accessed 02.10.20). [in Ukrainian].
11. Shyshkina, M.P., Spirin, O.M. & Zaporozhchenko, Yu.H. (2012). *Problemy informatyzatsii osvity Ukrainy v konteksti rozvytku doslidzhen otsiniuvannia yakosti zasobiv IKT* [Problems of informatization of education in Ukraine in the context of the development of research to assess the quality of ICT tools]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/11084299.pdf> (Accessed 12 Nov. 20). [in Ukrainian].
12. Declaration of Principles. Building the Information Society: a global challenge in the new Millennium. Available at: <https://www.itu.int/net/wsis/docs/geneva/official/dop.html> (Accessed 09 Aug. 20). [in English].
13. Digital Agenda for Europe. Available at: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/64/digital-agenda-for-europe> (Accessed 08 Aug. 20). [in English].
14. The Global Information Technology Report. Growth and Jobs in a Hyperconnected World 2013. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_GITR_Report_2013.pdf (Accessed 09 Aug. 20). [in English].
15. Guide to measuring information and communication technologies (ICT) in education. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ; UNESCO Institute for statistics. Montreal : UNESCO-UIS, 2009. 138 p. [in English].
16. Levy, P. (1997). *Collective intelligence*. New York: Plenum, Harper Collins, pp. 253 – 258. [in English].
17. Pearce Nick and Weller Martin and Scanlon Eileen and Kinsley Sam (2011). *Digital scholarship considered: how new technologies could transform academic work*. Durham Research Online, 16 (1), pp. 72–80. [in English].

Стаття надійшла до редакції 28.10.2020



“Розум полягає не лише у знанні, але й у вмінні застосовувати ці знання”.

*Арістотель
давньогрецький науковець-енциклопедист, філософ і логік*

“Якщо хочеш, щоб у тебе було досить вільного часу, щодня читай... Не шкродуй часу на те, щоб глибоко осмислити сутність фактів, явищ, закономірностей, з якими маєш справу”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник, поет*



УДК 378.147:504

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225779>

Людмила Чистякова, кандидат педагогічних наук,
доцент, докторант кафедри педагогіки і менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Стаття має на меті дослідити впровадження новітніх технологій у сучасну освіту задля формування екологічної культури у студентів педагогічних спеціальностей, зокрема, майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Екологічна культура може бути інтегрована у рамки сталої та неперервної освіти з урахуванням усіх характерних особливостей за допомогою інноваційних технологій. Був виявлений механізм, за яким культурні особливості, безпосередньо пов'язані з екологією, можуть бути інтегровані у загальну культурну сферу, що формується внаслідок навчання у ЗВО. З'ясовано, що залучення майбутніх фахівців до основних імперативів, властивих екологічній культурі, повинно відбуватись відповідно до сучасних стратегій розвитку освіти, щоб створити міцну основу для подальшого формування ціннісної орієнтації представників студентства.

Ключові слова: екологічна культура; освітні технології; майбутні вчителі; екологічні імперативи; хакатон.

Лит. 7.

Lyudmyla Chystyakova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Doctoral Student
of the Pedagogy and Management of Education Department
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL CULTURE OF FUTURE TEACHERS

The article aims to explore the introduction of new technologies in modern education with a tendency to the development of environmental culture in students of pedagogical specialties, in particular, future teachers of labor education and technology. One of the tasks is to study the relationship between environmental culture and education in general, with further identification of the mechanisms by which they can be compared.

Ecological culture can be integrated into the framework of sustainable and continuing education, taking into account all the characteristics with the help of innovative technologies. A mechanism has been identified by which cultural features directly related to the environment can be integrated into the general cultural sphere, which is formed as a result of training in free economic zones. It was found that the involvement of future professionals in the basic imperatives inherent in environmental culture should be in accordance with modern strategies for the development of education to create a solid foundation for further formation of the value orientation of students.

The implementation of creative ideas in the educational process is facilitated by the introduction of innovative forms of project work of students, one of which is hackathons. They demonstrate the integration of theoretical knowledge and practical skills, develop teamwork skills, improve the ability to work with Internet sources and software products; contribute to the formation of time management skills, the ability to present their own work, develop presentations, etc. Hackathon is the creation of an interactive environment in which everyone learns to make decisions, defend their own position, develop critical thinking, communication skills and create presentations. In the process of joint activities of students, the problem is solved, in this case – the environment, where everyone has the opportunity to show their abilities, creativity, their own academic achievements. After all, in the process of teaching, the students must learn not only to justify their own worldviews, but also to use the acquired knowledge in everyday life.

Keywords: an ecological culture; educational technologies; future teachers; ecological imperatives; hackathon.

Постановка проблеми. Системний підхід до розв'язання таких масштабних світових проблем, як екологічна криза, в останні роки все більше модернізується відповідно до нових викликів часу. Передовсім екологічні проблеми не мають швидких розв'язків, а значить, їх розв'язання має

стати довгостроковою стратегією людства на подальші десятиріччя. Саме тому фокус у подоланні екологічної кризи все більше спрямовується на вироблення нового глобального способу мислення та поведінки, внесення змін у суспільну свідомість та продукування абсолютно нової всеохопливої системи цінностей. Подібний

підхід також робить актуальними питання впровадження новітньої системи екологічної освіти, що буде мати на меті виховання юних поколінь із належним рівнем екологічної культури.

Наразі найбільш перспективним освітнім концептом є ідея впровадження сталого розвитку освіти. Концепція Сталого розвитку передбачає встановлення балансу між задоволенням нагальних потреб людства, а також захистом інтересів майбутніх поколінь. Цей процес є керованим, а в його основі лежать системний підхід і активне використання сучасних інформаційних технологій, які дають змогу оперативнo будувати моделі різних варіантів розвитку, з високою точністю прогнозувати їхню результативність та обирати найкращий із них. Одним із ключових напрямів Концепції Сталого розвитку є екологічна освіта, спрямована на гармонізацію відносин людини і навколишнього природного середовища, і визначається як “цілісне культурологічне явище, що включає процеси навчання, розвитку особистості, що мають бути спрямовані на формування екологічного виховання та екологічної культури” [5].

Аналіз основних досліджень і публікацій. Формування екологічної культури серед студентів ЗВО має полягати не тільки у наданні теоретичних знань, але й у формуванні екологічного стилю мислення, вивчення правил доцільної поведінки та ведення здорового способу життя. Відповідно до цього, можна виділити такі критерії для комплексної оцінки компетентності студента у сфері екологічної культури: екологічні знання, екологічні цінності та мотиви, участь в екологічній діяльності. Набуття екологічних імперативів має відбуватись наскрізно, не тільки через надання знань, але й через безпосередню екологізацію самого змісту навчальних предметів. Крім цього, виховання екологічно культурної особистості передбачає фундаментальні зміни у мисленні та поведінці. Враховуючи, що наразі в освіті панує ідея гуманізму та гуманітаризації, на перший план виходить виховання, у результаті якого і формується екологічна культура студента. Важливим є усвідомлення того, що природне довкілля – це не просто середовище існування, а ціла екосистема, в якій і відбувається повноцінне формування особистості.

Закон України “Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики на період до 2030 року”, прийнятий 2019 року, визначає однією зі стратегічних цілей і завдань впровадження освіти в інтересах збалансованого (сталого) розвитку, екологічної освіти та виховання, просвітницької діяльності з метою формування у суспільстві

екологічних цінностей і підвищення його екологічної свідомості та культури.

Розвиток екологічної культури неможливий без урахування особливостей освітнього середовища. О. Болух [1] вважає, що концепція освіти у країнах Європейської співдружності має враховувати інтегративність екології та її орієнтацію на вивчення сфери безпосередніх життєвих інтересів людини. Саме від цієї сформованості й залежить певний рівень ставлення людини до навколишнього середовища, що буде враховувати не лише знання і розуміння, але й виховання.

Актуальність проблеми впровадження в освітній процес вищої школи екологічного імперативу обумовлює наявність низки досліджень учених. Вагомий внесок до теоретичних напрацювань з питань екологічної освіти у вищій школі внесли Г. Білявський, Н. Баюрко, Т. Вайда, О. Войтович, О. Біда, Г. Білецька, Ю. Бойчук, Н. Демешкант, Ю. Демидова, Н. Душечкіна, І. Костицька Н. Лисенко, Т. Нінова, Г. Пустовіт, Н. Рідей, С. Совгіра та ін.

Питанням сутності екологічної культури та її формування у майбутнього фахівця присвячені дослідження Н. Адаменко, Г. Глухової, В. Гончарука, В. Глуханюка, Н. Грейди, М. Дробнохода, Н. Єфіменко, В. Крисаченка, С. Кубицького, Л. Курняк, А. Львовичкіної, Т. Пузир, Н. Семенюк, К. Стецюк, Л. Титаренко та ін.

Мета статті – схарактеризувати інноваційні технології, які сприяють розвитку екологічної культури на належному рівні серед майбутніх учителів трудового навчання та технологій з огляду на сучасний рівень освітніх технологій.

Виклад основного матеріалу. Екологічна освіта наразі усе більше стає пріоритетним напрямом у силу своєї інтегративності не тільки в суміжні галузі науки, але й загалом в освітній простір. Відповідно до цього, на формування екологічної культури не тільки як професійної, але і особистісної риси, також впливає форма опанування навчального матеріалу. Для всеосяжного усвідомлення свого місця як людини у всесвіті, науковий матеріал повинен подаватися максимально наочно. Дослідження взаємозв'язків між екологією та усіма сферами людського життя дає змогу на конкретних прикладах пояснити її значимість так, щоб сформувати основу екологічної культури. Не менш важливо, що екологічна сфера загалом може бути легко вписана у формування загальної культурної компетенції студентства. А це, зі свого боку, уможливує активне експериментування з процесом організації навчальної діяльності та зі способом викладу матеріалу.

Погоджуємося з В. Ковальчук, яка наголошує, що “навчання у вузі повинно бути адекватним сучасним стратегіям професійної освіти – навчальний процес здійснювати на основі технологій, що розвивають критичне мислення майбутнього вчителя, сприяють розвитку умінь і навичок самостійного пошуку інформації з використанням різних інформаційних ресурсів, стимулюють можливості взаємонавчання студентів, участь їх у різних проектах, спрямованих на оволодіння професійними компетентностями та ін.” [4, 266]. Ці завдання можливо зреалізувати, використовуючи інноваційні технології, які в умовах сучасного освітнього процесу уможливають ефективне навчання студентів, які мають навчитись не лише обґрунтовувати власні світоглядні позиції, але й користуватись здобутими знаннями у повсякденному житті.

Педагогічні інноваційні технології – це такий процес організації навчально-пізнавальної діяльності у закладах вищої освіти, в основі якого лежить розвиток інтелектуальних та творчих здібностей студента [6, 111]. Однією із інноваційних технологій, які застосовуються у вищій школі, є проектна технологія. Її мета полягає у зацікавленні та залученні студентів до розв’язання певних проблем, що передбачає оволодіння необхідними знаннями і навичками, а також організації проектної діяльності щодо вирішення проблеми та презентацію практичного застосування отриманих результатів [3]. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти “Трудове навчання 5–9 клас” та “Технології 10–11 клас” визначають проектну діяльність як провідний засіб навчання і розвитку учнів, тому її досвід украй необхідний майбутньому фахівцеві технологічної освітньої галузі.

Однією із форм навчальної проектної діяльності студентів, зокрема, майбутніх учителів трудового навчання та технологій, є хакатон. Це й новий термін, який увійшов у освітню галузь із IT-сфери І. Романюк визначає так: “Слово “хакатон” (hackathon) походить від англійського слова “hack” (хакер), що вживається у значенні фахівця з експериментального та дослідницького програмування (не в сенсі вчинення кіберзлочинів) і “marathon” (марафон) у переносному значенні слова про дії чи події, що є тривалими й напруженими” [7]. Подібне визначення подає О. Долгова, характеризуючи саме поняття та напрями і види хакатонів: “Хакатон – це захід, під час якого програмісти та інші фахівці, які беруть участь у розробленні програмного

забезпечення (дизайнери, графічні дизайнери, менеджери проектів), інтенсивно працюють над розв’язанням певної проблеми за короткий період часу. Існують різні напрями і тематики хакатонів, деякі з них не мають жодних обмежень і спрямовані на швидкісне створення цікавих програмних додатків. Зазвичай хакатони тривають від двох до трьох днів і є проблемно орієнтованими” [2, 82].

Сьогодні хакатони з IT-сфери активно використовуються в інших галузях. Широкі можливості вони мають у процесі формування екологічної культури майбутніх фахівців. Хакатон – це проект, у якому студенти, використовуючи інтернет-ресурси, працюючи в команді в середовищі співпраці, знаходять нове розв’язок певної проблеми (у нашому випадку – екологічної). Реалізація хакатонів – це насамперед інтеграція теоретичних знань із практичною діяльністю шляхом поширення інформації, обміну знаннями для розв’язання конкретної задачі. У процесі діяльності виробляється вміння приймати рішення в короткотривалий термін. При цьому у студентів розвиваються комунікативні навички, саморефлексія, критичне мислення, вміння приймати рішення; відбувається інтелектуальне зростання.

Проведення хакатону вимагає певних організаційних умов. Поперше, студенти повинні мати базові знання з означеної проблеми, подруге, мати підтримку з боку викладача та зворотний зв’язок з ним. Тематика хакатону повинна бути актуальною, сприяти розв’язанню конкретної життєвої проблеми і мати реальний результат. На відміну від IT-хакатонів, де результатом, як правило, є програмний продукт, освітні хакатони спрямовані на розв’язання проблеми і презентацію її розв’язання. При цьому здійснюється поглиблення знань студентів, виробляються навички оперативного мислення, створення презентацій; відбувається робота з різними комп’ютерними програмами, розробляються сайти тощо.

Із досвіду проведення еко-хакатонів з майбутніми фахівцями технологічної освітньої галузі виділимо етапи його організації та реалізації:

1. Постановка проблеми, визначення мети та завдань хакатону, визначення ресурсів для досягнення мети, окреслення часових проміжків. На цьому етапі важливе чітке формулювання структурованої задачі, яку треба розв’язати.

2. Об’єднання учасників у команди. При цьому кожен висловлюється щодо задачі, обирає напрям, з яким працюватиме, інформує про досвід розв’язання подібних задач (якщо такий був). На цьому етапі розвиваються комунікативні навички учасників, здійснюється самооцінка.

3. Безпосередня робота над проектом. На цьому етапі важлива робота з викладачем, який може проконсультувати, скерувати роботу у певному напрямі, окреслити актуальні положення, на який необхідно сфокусувати увагу. Також важливо чітко окреслити часові обмеження, оскільки виконання проекту має бути завершеним.

4. Презентація – демонстрація виконання проекту, результат розв'язання поставлених задач, оцінка результату. Як правило, результатом є навчальна презентація екологічної тематики, створення еко-інсталяції, створення еко-продукту тощо.

Саме хакатони сприяють реалізації креативних ідей, демонструють інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь, формують навички роботи в команді, удосконалюють уміння працювати з інтернет-джерелами і програмними продуктами; сприяють формуванню навички тайм-менеджменту, умінню представити власні напрацювання, розробляти презентації та ін. Хакатон – це створення інтерактивного середовища, в якому кожен вчиться приймати рішення, відстоювати власну позицію, розвиває критичне мислення, навички комунікації та створення презентацій. Адаже в процесі навчання студенти мають навчитись не лише обґрунтовувати власні світоглядні позиції, але й користуватись здобутими знаннями у повсякденному житті.

В умовах дистанційного навчання проведення хакатону можливе онлайн (засобами комунікацій мережі інтернет та взаємодії учасників на одній платформі), але це потребує більш ретельної підготовки. Найкращі результати дає проведення хакатону в умовах університетського освітнього середовища, де можливе міжособистісне спілкування учасників на основі взаємоповаги та партнерства.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Проектна технологія у розвитку екологічної культури майбутніх фахівців може мати таку форму реалізації, як хакатон. У процесі спільної діяльності студентів розв'язується проблема, в цьому випадку – екологічна, де кожен має можливість виявити свої здібності, творчий потенціал, креативність, власні навчальні досягнення. Освітній потенціал хакатону ще недостатньо розкритий, хоча має значні можливості у розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болюх О. С. Екологічна освіта в контексті екологічної політики Європейського Союзу.

Стратегічні напрями зовнішньої політики Європейського Союзу: зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (11 квітня 2019 року, м. Харків). Харків, 2019. С. 21–24.

2. Долгова О. В. Хакатон як інноваційна форма STEM-освіти: досвід практичної діяльності лідерів учнівського самоврядування. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць. Вип.21. Книга 1. 2017. С.180–190.

3. Інноваційні технології навчання: навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А. В.; упорядн. словника Волобуєва С. В.]. Київ, 2017. 172 с.

4. Ковальчук В. А. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем: дис...д-ра пед. наук: 13.00.04/ Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2016. 514 с.

5. Куценко В. Екологічна освіта – важливий інструмент сталого розвитку. *Економіка природокористування і охорони довкілля*. 2014. № 214. С. 20–22.

6. Нісімчук А. С., Бойчук П. М., Панасюк О. П. Інноваційні технології педагогічної освіти. Луцьк, 2012. 480 с.

7. Романюк І. Упровадження інноваційної освітньої діяльності у навчальному закладі. *Практика управління закладом освіти*. 2016. № 2. С. 23–33.

REFERENCES

1. Boliukh, O. S. (2019). Ekolohichna osvita v konteksti ekolohichnoi polityky Yevropeiskoho Soiuzu [Environmental education in the context of the European Union's environmental policy]. *Stratehichni napriamy zovnishnoi polityky Yevropeiskoho Soiuzu: zb. materialiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (11 kvitnia 2019 roku, m. Kharkiv)* – Strategic directions of foreign policy of the European Union: Coll. materials of the International Scientific-Practical Conference (April 11, 2019, Kharkiv).(pp. 21–24). Kharkiv. [in Ukrainian].

2. Dolhova, O. V. (2017). Khakaton yak innovatsiina forma STEM-osvity: dosvid praktychnoi diialnosti lideriv uchnivskoho samovriaduvannia [Hackathon as an innovative form of STEM-education: practical experience of leaders of student government]. The theoretical and methodological problems of education of children and students: coll. science. works. Vol.21. Book 1. pp.180–190. [in Ukrainian].

3. Innovatsiini tekhnolohii navchannia (2017). [Innovative learning technologies]. Textbook manual for students. Higher technical educational institutions. (Ed.). Bakhtiiarova Kh.Sh.; scientific editor Aristova A.V.; Kyiv, 172 p. [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, V. A. (2016). Teoretychni ta metodychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv do roboty v umovakh variatyvnosti osvityno-vykhovnykh system [Theoretical and methodological bases of professional training of future teachers to work in the conditions of variability of educational systems]. *Doctor's thesis*. Zhytomyr, 514 p. [in Ukrainian].

5. Kutsenko, V. (2014). Ekolohichna osvita – vazhlyvyi instrument staloho rozvytku [Environmental

education is an important tool for sustainable development]. *Economics of nature management and environmental protection*. No. 214. pp. 20–22. [in Ukrainian].

6. Nisimchuk, A. S., Boichuk, P. M & Panasiuk, O. P. (2012). Innovatsiini tekhnolohii pedahohichnoi osvity [Innovative technologies of pedagogical education]. Lutsk, 480 p. [in Ukrainian].

7. Romaniuk, I. (2016). Uprovadzhennia innovatsiinoi osvitynoi diialnosti u navchalnomu zakladi [Introduction of innovative educational activities in the educational institution]. *The practice of managing an educational institution*. No. 2. pp. 23–33. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.09.2020

УДК 504.37.013

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225780>

Надія Стецула, кандидат біологічних наук, доцент кафедри екології та географії Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК КЛЮЧОВА ТЕНДЕНЦІЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті проаналізовано екологізацію освіти як соціальну й педагогічну проблему. Оцінено нормативно-правові документи державного регулювання реалізації Міжнародних екологічних стратегій та програм. Встановлено, що екологізація освіти передбачає формування системних, комплексних, інтегрованих екологічних знань з питань охорони довкілля, екологічної етики з метою досягнення сталого розвитку суспільства, а також навичок їх застосування на практиці. Схарактеризовано основні складові змісту екологічної освіти.

Ключові слова: екологізація; екологічні знання; сталий розвиток; екологічна освіта; охорона довкілля; екологічна етика.

Лім. 24.

Nadiya Stetsula, Ph.D.(Biology), Associate Professor of the Ecology and Geography Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ECOLOGIZATION OF EDUCATION AS A KEY TREND OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

The article considers the greening of education as a pedagogical problem. The normative-legal documents of the state regulation of the implementation of the International strategies and programs are evaluated. It is established that the greening of education involves the formation of systematic, comprehensive, integrated environmental knowledge on environmental protection, environmental ethics in order to achieve sustainable development of society, as well as practical skills for their application. The main components of the content of environmental education are given. The most important source of scientific worldview is the science of ecology, and the world is comprehended in the process of scientific knowledge and the process of education.

Environmental education has such specific indicators as environmental education is one of the factors in overcoming the current environmental crisis; the uniqueness of environmental education, as it sets its goals in a new way. The most important goal of environmental education is the formation of environmental culture; in environmental education in a new way is the selection of content, as it is characterized by the principle of “new synthesis”, which has a special methodological significance (meaning the synthesis of all human knowledge about nature, knowledge about conservation and optimization of the environment). Environmental education has a prognostic focus on caring for nature and preserving living conditions for future generations.

Global environmental problems have been clearly outlined at the turn of the millennium, putting modern civilization on the brink of self-destruction.

The corresponding reaction of society to the degradation of the natural environment is manifested in the

global trend of development of the modern world – greening, due to the penetration of environmental ideas into science, technology, culture in general. The influence of environmental education on this scientific style of thinking, human consciousness is manifested in a holistic and synthetic coverage of the phenomena of the biosphere.

Keywords: greening; ecological knowledge; sustainable development; an ecological education; environmental protection; ecological ethics.

Постановка проблеми. Екологізація суспільної діяльності та людської свідомості – це проблема, що останнім часом набула статусу найбільш актуальної з-поміж інших, якими переймається людство. Сьогодні відчутний системний тиск комплексу глобальних екологічних проблем, які змінюють структурно-функціональну організацію біосфери загалом й умови існування людства зокрема. Ці проблеми є результатом стихійного розвитку процесів взаємодії природи та суспільства, проявляються у виснаженні природних ресурсів, забрудненні довкілля, порушенні динамічної рівноваги в біогеоценозах, таксономічній структурі біологічного різноманіття, незворотних змінах у генетичних структурах живих організмів тощо.

Потреба регулювання процесу взаємодії природи та суспільства й управління ним на часі є очевидною, тому зумовлює необхідність консолідації зусиль широких кіл громадськості в масштабах як окремих країн, регіонів, так і світу загалом. Без транскордонного впливу, без співробітництва сторін й укладення міжнародних договорів і угод, спрямованих на вироблення узгодженої політики, програм і стратегій неможливо забезпечити стратегію розв'язання та розумну регуляцію аналогічних процесів на різних ієрархічних рівнях екологічних систем.

Глобальні екологічні проблеми чітко окреслилися на межі тисячоліття, поставивши сучасну цивілізацію на межу самознищення. У преамбулі Міжнародної декларації “Хартія Землі – 2000” зазначається: “Ми перебуваємо на критичному етапі в історії Землі, коли людство має визначитися з власним майбутнім ... Для подальшого розвитку ми повинні ... об’єднатися заради сталої глобальної спільноти, заснованої на пошані до природи, загальних правах людини, економічній справедливості та культурі миру” [23].

Відповідна реакція суспільства на деградацію природного середовища проявилася у глобальній тенденції розвитку сучасного світу – екологізації, завдяки проникненню екологічних ідей в науку, техніку, культуру загалом [18, 26]. Екологічна проблематика відчутно впливає на всі сфери життя людей: науку, виробництво, політику, економіку, енергетику, охорону здоров’я й освіту, на формування основних світоглядних орієнтацій сучасної людини, визначаючи стиль її мислення.

Вплив екологічної освіти на цей науковий стиль мислення, людську свідомість проявляється у цілісному та синтетичному охопленні явищ біосфери [1, 86]. Звідси, актуальною є проблема екологізації освіти, яка передбачає формування у молодого покоління системних, комплексних знань і компетентностей у царині охорони довкілля та екологічної етики задля досягнення сталого розвитку суспільства.

Аналіз основних досліджень та публікацій.

Аналіз літератури засвідчує інтерес науковців до різних аспектів екологізації освіти. Проблему екологізації освітнього простору, її перспективи висвітлено у працях О. Бондаренка [1], Н. Пустовіт [4], В. Крисаченка [7]; роль екологічної освіти для реалізації засад сталого розвитку наведено у путівнику В. Підліснюка [21]; особливості відносин у системі “природа – суспільство – людина” описано у публікаціях С. Рудишина [19], М. Мойсєєва [9], М. Реймерса [18].

Метою статті є аналіз особливостей процесу екологізації освіти як ключової тенденції сталого розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу. Під час взаємодії у системі “людина – суспільство – природа” природа виступає у двох основних модифікаціях: як первісно-незаймана та матеріально-змінена людиною, в яких та й інша продовжують існувати і функціонувати на основі співдії. Людина зацікавлена передовсім у раціональному матеріальному перетворенні природи, однак це неможливо реалізувати без пізнання законів природи [6, 63]. Не слід забувати, що панування людини над природою полягає у тому, що люди, на відміну від тварин, вміють пізнавати її закони і правильно їх застосовувати [2; 6]. Звідси продуктивним результатом свідомої діяльності людини є не лише матеріальні продукти, а й знання особливостей природних процесів як наслідок ідеального перетворення природи.

Уплив природи на суспільство та вплив суспільства на природу як сторони реальної взаємодії природи і суспільства не існують у відриві й незалежно один від одного. Ця обставина має бути стрижневою при дослідженні процесу взаємодії природи і суспільства. Вплив природи на суспільство в дійсності має настільки ж історичний характер, як і зворотний вплив суспільства на природу.

Упродовж людської історії здійснюється формування сфери взаємодії природи та суспільства як цілісної системи. Генеза екологічної освіти та підходи до виділення періодів її впливу на цивілізацію яскраво висвітлені у наукових працях В. Крисаченка [7] та М. Мойсеева [9]. Спеціальне дослідження періодизації еволюції взаємодії природи та суспільства здійснив С. Рудишин, з'ясувавши роль екологічної освіти у формуванні екологічної свідомості людини залежно від соціально-економічних умов. Так, зокрема, науковець виділяє чотири основні етапи еволюції: “1) донауковий етап, котрий відображений у легендах і міфах давньогрецького періоду; 2) пізньому Середньовіччю, що характеризується накопиченням й осмисленням природничих знань, які заклали підґрунтя методологічних засад взаємодії екологічної та педагогічної наук; 3) становлення і розвиток екології як самостійної наукової галузі (кінець XIX – середина XX ст.); 4) новий етап, котрий розпочинається з середини 60-х рр. XX ст. та визначається загальним загостренням взаємовідносин між суспільством і природою. Виникає соціальна екологія, яка інтегрує природничі й гуманітарні аспекти екологічних проблем; формується екологічна освіта і виховання в сучасному вигляді” [19, 375].

Відтак сучасний етап взаємодії природи та суспільства, що розпочався в середині XX ст., невіддільний від науково-технічного прогресу. Цей п'ятий етап став етапом паритетних відносин в системі “природа – суспільство – людина”, основою якого є реалізація концептуальних засад сталого розвитку суспільства. Принагідно зазначимо, що сталий розвиток визначається як економічне зростання, за якого ефективно розв'язуються найважливіші проблеми життєзабезпечення суспільства без виснаження, деградації та забруднення довкілля [22]. Звідси, головною особливістю цього етапу є те, що взаємодія природи і суспільства у всіх своїх проявах набуває глобального характеру.

Сучасна постановка проблеми взаємовідносин природи та людини виявляється у розриві між безмежними потенційними можливостями виробничої діяльності й обмеженими ресурсними і компенсаторними можливості біосфери. У суспільній свідомості завжди були представлені протилежні традиції, які полягають у “підкоренні природи” або “поклонінні природі”. При всій полярності цих ціннісних установок вони мають спільний імператив, згідно з яким природа розглядається як щось зовнішнє стосовно людини. На думку А. Матвійчука [8], Г. Науменка [10],

докорінна зміна у взаєминах людини та природи можлива лише за умов створення нової системи цінностей, при якій природа розглядатиметься як самоцінність, як світ самої людини, як предметне буття її суспільної сутності.

Уперше про необхідність захисту природи й раціональне використання природних ресурсів було заявлено в 1972 р. на Всесвітній зустрічі з навколишнього середовища, котра відбулася в Стокгольмі. Через десятиліття, 1983 р. Організацією Об'єднаних Націй була створена Всесвітня комісія з навколишнього середовища і розвитку. У її доповіді вперше в узагальненому вигляді була інтерпретована важлива дефініція – “сталий розвиток”. Так, зокрема, під сталим розвитком голова комісії Г. Брутланд запропонував розглядати такий розвиток, котрий “задовольняє потреби теперішнього часу, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби” [3, 326].

Концепція сталого розвитку спочатку виникла в країнах Західної Європи, а наприкінці XX ст. поширилася на більшість країн світу. В її становленні та реалізації чітко простежуються три етапи [5]:

- перший пов'язаний з усвідомленням необхідності вироблення ідеології людства зі збереження динамічної рівноваги у взаємодії природи і суспільства;

- другий передбачає підготовку нормативно-правових документів щодо забезпечення сталого розвитку, їх обговорення та прийняття на Конференції Організації Об'єднаних Націй з навколишнього середовища і розвитку (Бразилія, Ріо-де-Жанейро, 1992);

- третій уможливорює реалізацію у всіх країнах світу принципів сталого розвитку, згідно з якими планета Земля розглядається як спільний дім людства, як цілісний організм, усі складові якого поєднані функціонально-енергетичними зв'язками.

На шляху досягнення сталого розвитку, міжнародною спільнотою визначено низку політичних, економічних і соціальних вимог, що впливають із його принципів. Згідно з цими вимогами, енергія та матеріали отримуються з відновлюваних або перероблених джерел, а відходи виробництва і споживання мають бути мінімальними, переробка вторинних ресурсів – всеохопною. Ці вимоги також визначають необхідність максимального стримування процесу зростання міст і зменшення їх впливу на навколишнє середовище, обмеження споживання енергії та ресурсів. Ключовою вимогою сталого розвитку є визнання необхідності комплексного розв'язання екологічних проблем із залученням

до співпраці представників національних урядів, неурядових організацій, представників бізнесу та місцевої влади, науковців науково-дослідних центрів й університетів [11].

Після завершення роботи Конференції у Ріо-де-Жанейро (1992) рух щодо забезпечення сталого розвитку суспільства набуває потужного імпульсу. На європейському рівні проходить низка важливих міжнародних форумів: Перша Європейська конференція з питань сталого розвитку міст Європи (Данія, м. Ольбург, 1994) та Друга Європейська конференція з питань сталого розвитку міст (Португалія, м. Лісабон, 1996), на яких був закладений фундамент й окреслена методологія забезпечення сталого розвитку в Європі. У 2002 р. відбулася Третя Європейська конференція (Німеччина, м. Ганновер), на якій зроблено важливу заяву про активну підтримку сталого розвитку міст на рівні регіональної, національної, європейської та загалом міжнародної політики.

Важливою подією в 2002 р. стала Всесвітня зустріч на вищому рівні зі сталого розвитку (Південна Африка, м. Йоганнесбург), на якій була прийнята Йоганнесбургська декларація зі сталого розвитку. У параграфі 111 цієї декларації наголошується на "...необхідності створення і зміцнення системи науки й освіти для сталого розвитку на усіх рівнях із метою обміну знаннями, досвідом і передовою практикою та створення наукового потенціалу" [21, 25]. У декларації було підтверджено прихильність народів світу до сталого розвитку, побудови гуманного й справедливого глобального суспільства; було підкреслено важливе значення стійкого розвитку охорони довкілля та соціально-економічного благополуччя. Водночас було відзначено експонентне зростання шкоди навколишньому середовищу, що проявляється в зменшенні біорізноманіття, виснаженні природних ресурсів, опустелюванні, зміні клімату, стихійних лихах; заявлено про необхідність створення умов для задоволення потреб людей у чистій воді, енергії, збереженні здоров'я, продовольчій безпеці й охороні біологічного різноманіття; наголошено на важливості для цивілізації та народів світу діалогу і співпраці, незалежно від раси, релігії, мови, культури і традицій.

В Україні, відповідно до рішень Конференцій ООН зі сталого розвитку, розпочалася підготовка відповідних нормативно-правових документів, що стосувалися стратегії сталого розвитку країни. Першим документом стала Постанова Верховної Ради України "Про Концепцію сталого розвитку населених пунктів", прийнята у 1999 р. [13]. На

жал, розроблені проекти Законів про Концепцію переходу України до сталого розвитку (2001, 2004) так і не були прийняті [16; 17]. Лише у 2015 р. Указом Президента України була введена в дію Стратегія сталого розвитку "Україна – 2020", в якій заплановано здійснення 62 реформ та програм розвитку, а також визначено 25 індикаторів, за якими має оцінюватися результативність реалізації цієї Стратегії [15].

З-поміж основних напрямів переходу України до сталого розвитку, стало створення нормативно-правової бази, спрямованої на формування ефективної системи пропаганди ідей сталого розвитку та екологізацію виробництва й освіти. Так, за підтримки Міністерства освіти і науки та наполяганням численних екологічних товариств Верховною Радою України був прийнятий закон "Про концепцію екологічної освіти в Україні" (№ 13/6-19 від 20 грудня 2001 р.). Згідно з положеннями цієї Концепції, екологічна освіта має стати важливою складовою сталого суспільного розвитку. Зокрема, в ній вказується, що одним із найголовніших важелів у розв'язанні нагальних екологічних проблем має стати "підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної усвідомленості та культури на основі новітніх критеріїв оцінювання взаємовідносин людського суспільства й природи (не насильство, а гармонійне співіснування з нею)" [12].

На думку О. Бондаренка [1], Н. Пустовіт [4], В. Підліснюка [21], екологічна освіта створює методологічну основу для прогнозування наслідків втручання у природні системи, синтезу знань і соціального досвіду, вивчення можливостей впровадження засад сталого розвитку. Крім того, нині інтегративні тенденції в екологічній науці зумовлюють появу нових наукових напрямів, значно розширюють межі екологічних досліджень, включають до проблемного поля науки соціальну екологію, філософію екології та антропоєкологію, екологічну етику й естетику.

Так, соціальна екологія вивчає динамічну структуру та механізм взаємодії природи і суспільства, його історію, основні тенденції й закономірності розвитку. Соціальна екологія – особлива наука, яка орієнтує на оптимальну взаємодію суспільства і природи. Практична потреба в соціальній екології виникає лише тоді, коли об'єктом дослідження виступає сама взаємодія природи і суспільства. Соціальна екологія покликана здійснити симбіоз соціально-екологічних досліджень в єдину картину взаємодії природи і суспільства [20, 25].

Сьогодні вважається доречним і навіть "модним" безоглядно критикувати теорії

антропоцентризму та водночас захищати правомірність позиції екоцентризму; поширювати ідеї про те, що “все природне є самоцінним і має право на існування “просто так”, незалежно від корисності або марності та навіть шкідливості для людини” [2, 38; 7]. Нам імпонують погляди знаних учених, які вважають, що крайній екоцентризм і натуралізм тією ж мірою неспроможні, в якій неспроможними є крайній соціологізм й антропоцентризм, що ігнорують закони природи.

Власне, оптимізація екологічної взаємодії становить специфічне завдання сучасних екологічних досліджень. Їх розв’язання спрямоване на забезпечення потрібного людині та суспільству регулювання цієї взаємодії, створення умов, при яких можливі мінімізація негативних і максимізація позитивних результатів діяльності людей. Управління екологічною взаємодією не означає абсолютного підкорення природних процесів волі людей. Воно передбачає досягнення можливих у цих умовах станів стійкості та розвитку, сталого саморозвитку компонентів, котрі максимально відповідають інтересам природи, людини і суспільства.

У наш час екологія стала одним із інтегральних чинників розвитку наукових галузей, адже вона настільки розкриває фундаментальні сторони існування людства, що змушує науковців розглядати її як постійну проблему з єдиною методологічною орієнтацією, достатньо вираженими тенденціями до синтезу усього розмаїття знань про природу і навіть залученням основних законів соціального розвитку. Чимало вчених (М. Мойсеев [9], М. Реймерс [18] та ін.) вважають екологію міждисциплінарним науковим напрямом саме тому, що в ній чітко виражені різні нові віяння сучасної науки, зокрема: всебічне діалектичне охоплення досліджуваного об’єкта в його розвитку; комплексність і рівнозначність всіх напрямів, що входять до цього дослідницького комплексу; перехід від компонентного аналізу до системного; ймовірно-статистичний характер знань тощо.

Водночас В. Крисаченко зазначає, що освіта за своєю суттю є вторинною щодо науки, релігії, філософії, котрі створюють, описують й інтерпретують нову картину світу [7]. Ця картина світу, що містить глобальні проблеми людства, з неминучістю приводить до необхідності нової освіти, яку, по праву, можна назвати екологічною [24]. Звідси, від фрагментарних екологічних знань, що мали місце в 70–80 рр. ХХ ст., сучасне педагогічне співтовариство перейшло до розуміння необхідності формування у молодого покоління фундаментальних екологічних знань та

глобально-орієнтованого світогляду, згідно з яким світ розглядається як:

1) єдина система, що включає глобальний, регіональний і локальний рівні;

2) інтегрована система, заснована на багатовимірних взаємозв’язках між окремими підсистемами;

3) саморегульовальна система, що передбачає наявність гомеостазу, балансу та врівноваженості;

4) розвивальна система, зміни в якій останнім часом набувають більш динамічного, всеохоплюючого і водночас суперечливого характеру;

5) відкрита система, пов’язана з Космосом.

Специфічними ознаками екологічної освіти є те, що:

- по-перше, вона виступає одним із чинників подолання сучасної екологічної кризи, а її унікальність полягає у тому, що вона по-новому ставить свої цілі та знаходить механізми їх досягнення;

- по-друге, головною метою сучасної екологічної освіти виступає формування екологічної культури особистості;

- по-третє, в екологічній освіті по-новому відбувається відбір змісту, адже їй притаманний принцип “нового синтезу”, що має особливе методологічне значення (мається на увазі синтез усіх знань людства про природу, знань щодо збереження й оптимізації довкілля);

- по-четверте, екологічна освіта має прогностичну спрямованість, пов’язану з турботою про природу і збереженням умов життя для прийдешніх поколінь людей.

Нині екологічна освіта – пріоритетний напрям розвитку системи освіти в Україні. Усвідомлення не лише наукових, а й моральних, правових аспектів взаємодії людини з природою є основою становлення екологічної культури особистості. На екологізації освіти як одному з ключових напрямів державної політики наголошується в “Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року”. У ній зазначається, що “стрижневим завданням освіти у ХХІ ст. є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє. Відповідно, стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України у першій чверті ХХІ ст., інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір” [14]. Звідси, новий підхід до екологічної освіти вимагає передовсім розвитку екологічної свідомості, виховання особистості з екологічним, глобально орієнтованим світоглядом.

Висновки. Нові політичні та соціально-економічні умови, що склалися в Україні, диктують необхідність істотного підвищення екологічної культури, формування екологічної самосвідомості особистості як визначальних маркерів цивілізованості. Стрімкий розвиток екологічної освіти у другій половині ХХ ст. став адекватною реакцією суспільства на погіршення стану довкілля та швидке виснаження природних ресурсів. Екологічна освіта має життєво важливе значення, адже формує у молодій людині знання про закони природи, причини та наслідки екологічних катастроф і лих, сприяє розвитку ціннісних орієнтацій та розуміння прав на сприятливі умови життя і як результат – уможливорює сталий розвиток суспільства та держави.

Формування глобально-орієнтованого світогляду, при якому акцент переноситься на розуміння взаємозв'язків живої і неживої природи, сутності взаємодії природи та людини має важливе значення для пошуку розв'язання одвічної суперечності освіти, що полягає в необхідності формування у молодій людини наукового світогляду на основі знань про цілісну картину світу та необхідності професійної спеціалізації освіти.

Екологічне виховання, екологічна грамотність та екологічна культура молоді стають необхідними умовами переходу сучасної цивілізації до моделі сталого розвитку. Рухливість і нестійкість природного та соціокультурного просторів диктують нові вимоги до освітніх систем, спрямовані на формування і задоволення потреби суспільства й особистості в екологічній культурі та екологічній освіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко О. В. Проблеми формування екологічної свідомості в сучасних умовах. *Вісник Малої академії наук Криворожського подразделения Європейського університету фінансов, інформаційних систем, менеджмента і бізнесу*. 2001. № 1 (1). С. 80–87.
2. Борейко В.Е. История охраны природы в Украине (X в. – 1980 г.): в 2 т. Киев : Эколого-культ. центр, 1997. Т. 1 : X век – 1941 год. 304 с.
3. Брундтланд Г. Наше спільне майбутнє: Міжнародна комісія з навколишнього середовища та розвитку: монографія. Оксфорд : Оксфорд Юніверсіті Пресс, 1987. 512 с.
4. Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи : монографія / Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова, Г. Тарасюк, Ю. Солобай. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2016. 154 с.
5. Комісія ООН із сталого розвитку. URL: <http://www.iisd.ca/linkages/topics/csd/>
6. Коммонер Б. Замыкающийся круг. Природа,

человек, технология: монография. Ленинград : Гидрометиздат, 1974. 296 с.

7. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика: монографія. Київ : Заповіт, 1996. 350 с.
8. Матвійчук А. В. Екологічне знання та стиль мислення сучасної науки: монографія. Рівне, 2002. 147 с.
9. Моисеев Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование : монография. Москва : МНЭПУ, 1995. 132 с.
10. Науменко Г. Г. Екологічна культура та її виміри. *Нова парадигма: журнал наукових праць*. 2007. № 69. С. 45–57.
11. Основи стійкого розвитку: навч. посіб. / за ред. Л.Г. Мельника. Суми : “Університетська книга”, 2005. 654 с.
12. Про концепцію екологічної освіти в Україні. Закон України від 20.12.2001 13/6-19. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text>
13. Про Концепцію сталого розвитку населених пунктів. Постановою Верховної Ради України від 24 грудня 1999 року № 1359-XIV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1359-14#Text>
14. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
15. Про Стратегію сталого розвитку “Україна – 2020”. Указ Президента України від 12 січня 2015 року № 5/2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text>
16. Проект Закону про Концепцію переходу України до сталого розвитку від 19.12.2001. № 3234-1. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=11647
17. Проект Постанови про Концепцію переходу України до сталого розвитку від 02.07.2004. № 5749 URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_2?id=&pf3516=5749&skl=5
18. Реймерс Н.Ф. Экологизация. Введение в экологическую проблематику: учеб. пособ. Москва : УРАО, 1997. 132 с.
19. Рудишин С. Філософські основи екологічної освіти: генезис, сучасні тенденції розвитку. *Філософія освіти*, 2011. 1–2 (10). С. 375–389.
20. Соціальна екологія: навч. посіб. / за ред. Л.П. Царика. Тернопіль : підручники і посібники, 2002. 208 с.
21. Сталый розвиток суспільства: роль освіти: путівник / В. Підліснюк та ін. ; за ред. В. Підліснюк. Київ : СПД “Ковальчук”, 2005. 88 с.
22. Трегобчук В. Концепція сталого розвитку для України. *Вісник НАН України*. 2002. № 2. С. 28–40.
23. Хартія Землі. URL: www.earthcharter.org
24. Stetsula N.O., Pavliukh S.B. To the ecological culture through ecological education Acta Carpatica. Rzeszow : Integracja narodowisk naukowych obszaru pogranicza polsko-ukraicnsritgo. 2015. Vol. 24. P. 217–222.

REFERENCES

1. Bondarenko, O. V. (2001). Problemy formuvannia ekolohichnoi svidomosti v suchasnykh umovakh.

- [Problems of formation of ecological consciousness in modern conditions]. *Bulletin of the Small Academy of Sciences of the Kryvyi Rih branch of the European University of Finance, Information Systems, Management and Business*. No. 1 (1). pp. 80–87. [in Ukrainian].
2. Boreyko, V.Ye.(1997). *Istoriya okhrany prirody v Ukraine (X v. – 1980 g.)*: v 2 t. [History of nature protection in Ukraine (X century –1980): in 2 vols.]. Kyiv, 304 p. [in Russian].
3. Brundtland, H. (1987). *Nashe spilne maibutnie: Mizhnarodna komisiia z navkolyshnoho seredovyshcha ta rozvytku* [Our common future: the International Commission on Environment and Development]. Oksford, 512 p. [in Ukrainian].
4. Pustovit, N., Kolonkova, O., Prutsakova, O., Tarasiuk, H. & Solobai, Yu. (2016). *Ekolohizatsiia osvithnoho prostoru suchasnoi zahalnoosvitnoi shkoly* [Greening of the educational space of a modern secondary school]. Kharkiv, 154 p. [in Ukrainian].
5. Komisiia OON iz staloho rozvytku [Commission UN on Sustainable Development]. Available at: <http://www.iisd.ca/linkages/topics/csd/> (accessed 20 Nov. 2020). [in Ukrainian].
6. Kommoner, B. (1974). *Zamykayushchiysya krug. Priroda, chelovek, tekhnologiya* [Closing circle. Nature, man, technology]. Leningrad, 296 p. [in Russian].
7. Krysachenko, V. S. (1996). *Ekolohichna kultura: teoriia i praktyka* [Ecological culture: theory and practice]. Kyiv, 350 p. [in Ukrainian].
8. Matviichuk, A. V. (2002). *Ekolohichne znannia ta styl myslennia suchasnoi nauky* [Ecological knowledge and style of thinking of modern science]. Rivne, 147 p. [in Ukrainian].
9. Moiseev, N.N. (1995). *Istoricheskoe razvitie i ekologicheskoe obrazovanie* [Historical development and environmental education]. Moscow, 132 p. [in Russian].
10. Naumenko, H. H. (2007). *Ekolohichna kultura ta yii vymiry* [Ecological culture and its dimensions]. *A new paradigm: a journal of scientific papers*. No. 69. pp. 45 – 57. [in Ukrainian].
11. *Osnovy stiikoho rozvytku (2005)*. (Ed.). Melnyk L.H. [Fundamentals of sustainable development]. Sumy, 654 p. [in Ukrainian].
12. Pro kontseptsiiu ekolohichnoi osvity v Ukraini [On the concept of environmental education in Ukraine]. Law of Ukraine from 20.12.2001 13/6-19. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (accessed 21 Nov. 2020). [in Ukrainian].
13. Pro kontseptsiiu staloho rozvytku naselennykh punktiv [About the Concept of sustainable development of settlements]. Resolution of the Verkhovna Rada of Ukraine 24.12.1999. No. 1359-XIV (accessed 21 Nov. 2020). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1359-14#Text> [in Ukrainian].
14. Pro Natsionalnu stratehiu rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [On the National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021]. Decree of the President of Ukraine from 25.06.2013. No. 344/2013 (accessed 21 Nov. 2020). Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> [in Ukrainian].
15. Pro Stratehiu staloho rozvytku “Ukraina – 2020” [On the Sustainable Development Strategy “Ukraine – 2020”]. Decree of the President of Ukraine from 12.01.2015 (accessed 21 Nov. 2020). No. 5/2015. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text> [in Ukrainian].
16. Proekt Zakonu pro Kontseptsiiu perekhodu Ukrainy do staloho rozvytku No. 3234-1 vid 19.12.2001 [Draft Law on the Concept of Ukraine’s Transition to Sustainable Development] (accessed 21 Nov. 2020). Available at: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=11647 [in Ukrainian].
17. Proekt Postanovy pro Kontseptsiiu perekhodu Ukrainy do staloho rozvytku No. 5749 vid 02.07.2004. [Draft Resolution on the Concept of Ukraine’s Transition to Sustainable Development No. 5749 from 02.07.2004] (accessed 21 Nov. 2020). Available at: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_2?id=&pf3516=5749&skl=5 [in Ukrainian].
18. Reymers, N.F. (1997). *Ekologizatsiya. Vvedenie v ekologicheskuyu problematiku* [Greening. Introduction to environmental issues]. Moscow, 132 p. [in Russian].
19. Rudyshyn, S. (2011). *Filosofski osnovy ekolohichnoi osvity: henezys, suchasni tendentsii rozvytku* [Philosophical bases of ecological education: genesis, modern tendencies of development]. *Philosophy of education*. No. 1–2 (10). pp. 375–389. [in Ukrainian].
20. *Sotsialna ekolohiia (2002)*. (Ed.). Tsaryk L.P. [Social ecology]. Ternopil, 208 p. [in Ukrainian].
21. *Stalyi rozvytok suspilstva: rol osvity (2005)*. (Ed.). Pidlisniuk V. [Sustainable development of society: the role of education]. Kyiv, 88 p. [in Ukrainian].
22. Trehobchuk, V. (2002). *Kontseptsiiia staloho rozvytku dlia Ukrainy* [The concept of sustainable development for Ukraine]. *Bulletin of the NAS of Ukraine*. No. 2. pp. 28–40. [in Ukrainian].
23. *Khartiia Zemli* [Charter of the Earth] (accessed 21 Nov. 2020). Available at: www.earthcharter.org [in Ukrainian].
24. Stetsula, N.O. & Pavliukh, S.B. (2015). *To the ecological culture through ecological education*. *Acta Carpatica*. Rzeszow. Vol. 24. pp. 217–222. [in English].

Стаття надійшла до редакції 21.10.2020



“Людина не є володарем всього навколо, а сама є частиною природи та об’єктом для тих самих космічних сил, що контролюють всі інші форми життя”.

Рейчел Карсон
американська біологиня, письменниця



УДК 378.091:373.3.017

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225781>

Лариса Ковальчук, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка
Олена Луциньська, аспірант, асистент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Розкрито сутність інформаційно-комунікаційної культури вчителя початкових класів. Обґрунтовано модель формування інформаційно-комунікаційної культури як цілісну педагогічну систему поетапної професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, спрямованої на набуття компетентностей, необхідних для ефективної інформатизації освітнього процесу. Цільовий, організаційно-методичний і контрольний-результативний блоки моделі відображають внутрішню організацію та функціонування структурних компонентів інформаційно-комунікаційної культури, аспекти її формування.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційна культура; модель; майбутні вчителі початкових класів; професійна підготовка.

Рис. 1. Літ. 5.

Larysa Kovalchuk, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the General
Pedagogics and Pedagogics of Higher School Department,

Ivan Franko National University of Lviv

Olena Lushchynska, Postgraduate Student, Assistant of the Primary and Preschool Education Faculty,
Ivan Franko National University of Lviv

THE MODEL OF FORMATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION CULTURE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The author outlines the concept of information and communication culture of primary school teachers. The model of formation of information and communication culture is described, which represents a holistic pedagogical system of step - by - step professional training of future primary school teachers, aimed at acquiring the necessary competencies for effective informatization of the educational process. The presented model reflects the internal organization and functioning of all structural components of the information and communication culture and the main aspects of its formation. The author's model includes three blocks: target, organizational-methodical and control-effective. The target block includes the purpose and objectives of professional training of future teachers. The content-methodical block covers the components of information and communication culture (motivational-cognitive, content-activity, analytical-evaluation, integration-operational), as well as the principles, technologies, forms, methods and means of achieving the goal. The control-effective block includes both levels (researcher, experimenter, expert, user, observer) and criteria (information-communication, communication-activity, reflective, projective-methodical) and indicators of formation of components of information-communication culture of future primary school teachers.

Selected stages of professional training of future primary school teachers ensured the formation of a high level of information and communication culture:

- theoretical (the purpose of this stage was to form knowledge, skills and abilities of organization of educational and cognitive activities of primary school students, the formation of positive belief and stable motivation);
- theoretical and practical (purpose: formation of knowledge, skills, abilities of use of separate computer technologies in the course of training and performance of tasks. Acquaintance with the maintenance and a technique of teaching of educational disciplines of elementary school);
- stage of perspective modeling (goal: formation of skills of perspective modeling, integrated use of information communication technologies in the educational process of primary school, information and communication culture of future teachers).

The article defines and theoretically substantiates the pedagogical conditions for the formation of information and communication culture in future primary school teachers.

Keywords: information and communication culture; model; future primary school teachers; professional training.

Постановка проблеми. Формування у процесі професійної підготовки належить до інформаційно-комунікаційної культури однієї з найбільш актуальних проблем сьогодення. Майбутніх учителів початкових класів У період карантинних обмежень й організації

дистанційної освіти особливо широкого поширення набули інформаційно-комунікаційні технології не тільки як засоби зв'язку, налагодження комунікації, обміну, пошуку, отримання й поширення інформації, а й технології організації освітнього процесу у закладах усіх рівнів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розглядали у своїх працях Р. Гуревич, С. Гунько, М. Жалдак, М. Кадемія, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Л. Морська, Е. Полат, І. Роберт, Ю. Триус, С. Христочевський та ін. Окрему увагу науковці приділяють використанню Інтернет-технологій в освітньому процесі (В. Биков, Т. Винарчук, А. Вітковська-Палень, О. Глазунова, Р. Гуревич, Л. Долінер, І. Захаров, Н. Морзе, К. Обухова, В. Осадчий, Є. Патаракин, Є. Полат, Т. Пуніна, І. Роберт, А. Тихонова, Г. Стеценко та ін.). Проблема формування інформаційної культури знайшла відображення у студіях С. Алексєєвої, М. Антонченка, Т. Бабенко, О. Барановської, К. Буяльської, Г. Вишинської, Я. Галети, А. Долі, О. Ігнатів, Р. Гуревича, А. Коломієць, В. Лукашів, М. Левшина, В. Мазур, О. Шестопалюк та ін.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні структурно-функціональної моделі формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні виходимо з того, що *інформаційно-комунікаційна культура* вчителя початкових класів – це підструктура педагогічної культури, яка інтегрує у собі професійні знання, вміння й навички роботи в інформаційному середовищі, комунікативні здібності, дотримання професійної етики та естетики у використанні пропонованих і створенні власних інформаційних продуктів для здійснення освітньої діяльності. Під *інформаційно-комунікаційною культурою (ІКК)* розуміємо рівень використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), який дає змогу вчителю успішно організувати освітній процес та створювати власний інтерактивний простір. Ми вважаємо: що вищий рівень ІКК вчителя, то вищий рівень використання ІКТ, тобто рівень культури засвідчує не тільки наявність теоретичних знань, а й здатність до практичної їхньої реалізації, активного використання ІКТ на різних етапах освітнього процесу.

Під **моделлю** (лат. *modulus* – міра, зразок, норма) науковці розуміють:

- засіб спілкування, який дає змогу точніше сформулювати основні поняття і стисло описати

систему, пояснити причинно-наслідкові зв'язки та загальну структуру системи, що досліджується і моделюється (С. Важинський, Т. Щербак) [1, 74];

- засіб осмислення дійсності, що дає можливість упорядкувати та формалізувати початкові уявлення про об'єкт дослідження [1, 77];

- аналог, заміник оригіналу (фрагмента дійсності), який за певних умов відтворює властивості оригіналу, що цікавлять дослідника (Л. Зданевич) [4, 136–154];

- результат моделювання, аналітичний або графічний опис розглянутого процесу (Л. Дзюба-Шпурик) [3, 95].

Модель є джерелом інформації про об'єкт і допомагає пояснити, зрозуміти або вдосконалити його. Беручи до уваги дослідження Д. Ланде, зазначимо, що модель є провідною ланкою між дослідником і педагогічним явищем (процесами й об'єктом), виконує функції його заміника та дає змогу здобути нові знання про те, що вивчається [5, 220].

У довідковій літературі зазначено, що **моделювання** доцільно розглядати як метод дослідження об'єктів пізнання, що передбачає побудову і вивчення моделей предметів і явищ, які реально існують, а також конструйованих об'єктів з метою визначення або поліпшення їхніх характеристик [2].

При створенні моделі формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів ми враховували сучасний стан розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, суспільні запити і потреби суспільства, професійну спрямованість здобувачів вищої освіти. У межах нашого дослідження обираємо форму структурно-функціональної моделі, яка відображає внутрішню організацію та функціонування всіх структурних компонентів ІКК та головні аспекти її формування. Розроблену модель подаємо на рис. 1.

Як видно з *рис. 1*, авторська модель включає три блоки: цільовий, організаційно-методичний, контрольний-результативний.

Цільовий блок репрезентованої моделі включає *мету, завдання*, які спрямовано на досягнення результату. *Мета* – формування високого і достатнього рівнів інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів. Сформувані у процесі професійної підготовки в майбутніх учителів початкових класів високий і достатній рівні ІКК є головним *завданням*, що забезпечує досягнення мети і передбачає:

- засвоєння знань про структуру і сутність ІКК;
- формування знань про види ІКТ і методику

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

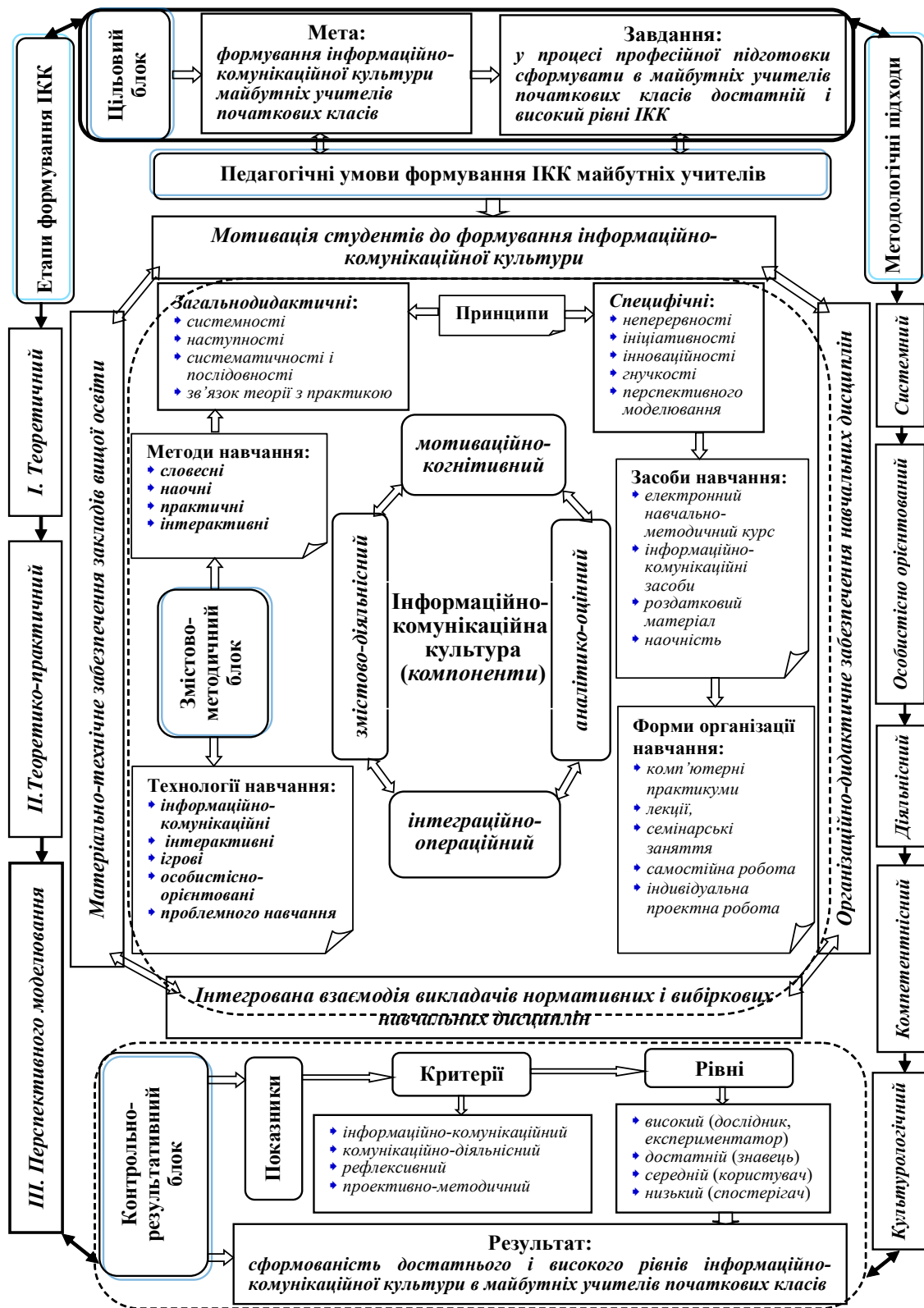


Рис. 1. Модель формування ІКК вчителя початкових класів

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

їх використання у процесі організації навчання у початкових класах;

- формування вмінь активно використовувати ІКТ на різних етапах освітнього процесу в початковій школі;

- формування перспективного моделювання використання досліджуваних технологій, бажання до саморозвитку і самовдосконалення, обміну досвідом.

Другим у нашій моделі є **змістово-методичний блок**, який включає *етапи, принципи, зміст, форми, методи, технології, засоби* навчання, що забезпечують реалізацію формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки.

Як видно з *рис. 1*, ІКК є складною системою, структуру якої складає низка взаємопов'язаних компонентів. На основі теоретичного аналізу наукових праць зазначених вище авторів і особистого науково-практичного досвіду виокремлюємо такі **компоненти** інформаційно-комунікаційної культури вчителя початкових класів: *мотиваційно-когнітивний, змістово-діяльнісний, аналітико-оцінний, інтеграційно-операційний*. Установлені взаємозв'язки між визначеними компонентами та структурними елементами запропонованої моделі характеризують її як систему, що потребує певного теоретичного обґрунтування. Розглянемо детальніше виокремлені нами компоненти.

Мотиваційно-когнітивний компонент інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів полягає у взаємопов'язаності процесу отримання знань з внутрішньою і зовнішньою мотивацією і включає:

- високий рівень потреб у самовдосконаленні, професійному розвитку, підвищенні власної професійності; бажання до постійного збагачення знань, розвитку професійних здібностей;

- високий рівень мотивації, спрямований на пізнання і освоєння широкого спектру технологій, методів, засобів організації освітнього процесу в початковій ланці освіти;

- комплекс психологічних, педагогічних, методичних знань щодо організації освітнього процесу в початковій школі;

- знання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які використовуються в освітньому процесі початкової школи;

- використання теоретичних знань на практиці, знання особливостей і способів організації освітньої діяльності.

Змістово-діяльнісний компонент характеризується сукупністю таких знань, умінь і навичок:

- знання змісту системи початкової освіти;

- урахування особливостей розвитку учнів задля успішної організації освітнього процесу;

- умінь визначати мету і знаходити шляхи її досягнення;

- умінь використовувати інформаційно-комунікаційні технології;

- володіння формами, методами, прийомами ефективної організації освітнього процесу;

- умінь раціонально і творчо інтегрувати інформаційно-комунікаційні технології у систему початкової освіти;

- високий рівень педагогічного мислення.

Аналітико-оцінний компонент передбачає формування у майбутніх учителів таких знань, умінь і навичок:

- аналізувати педагогічні ситуації;

- планувати і прогнозувати освітній процес учнів початкових класів;

- умінь аналізувати і оцінювати обрані технології, упроваджувати їх в освітній процес початкової школи;

- аналізувати педагогічну діяльність і оцінювати рівень ефективності використаного психолого-педагогічного інструментарію;

- аналізувати й адекватно оцінювати власну педагогічну діяльність.

Інтеграційно-операційний компонент включає:

- поєднання знань і вмінь, інтегрування здобутих знань і вмінь задля успішної реалізації поставленої мети;

- проєктування здобутих знань, які сприятимуть формуванню вмінь перспективного моделювання у процесі створення власних інформаційно-комунікаційних продуктів, використання наявних.

Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів, за нашим дослідженням, включає три етапи і знаходить реалізацію у змісті навчальних дисциплін нормативного і вибіркового циклів.

На основі аналізу навчальних і робочих планів професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти виокремимо і охарактеризуємо етапи формування інформаційно-комунікаційної культури.

Першим етапом формування ІКК є **теоретичний**, який передбачає ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями, принципами роботи; ознайомлення з дидактичною і методичною системами організації освітнього процесу в початковій школі; вивчення психологічних особливостей когнітивного і поведінкового розвитку здобувачів початкової освіти. Мета цього етапу полягає у формуванні знань, умінь і навичок організації навчально-

пізнавальної діяльності учнів початкових класів, формування позитивного переконання та стійкої мотивації використання ІКТ у професійній діяльності, вивченні загальних програм, формуванні вмінь користуватись комп'ютерними технологіями. Тривалість етапу – I курс професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Під час цього етапу студенти вивчають дисципліни нормативного циклу:

- основи інформатики з методикою навчання (формування базових навичок використання комп'ютерних технологій у повсякденній діяльності, формування знань, умінь і навичок ефективного використання сучасних інформаційних технологій у процесі викладання початкового курсу інформатики як окремої навчальної дисципліни);

- психологія загальна, вікова та педагогічна (психологічними і віковими особливостями розвитку учнів початкових класів);

- вступ до спеціальності з основами педагогіки (ознайомлення з категоріальним і змістовим апаратами педагогіки).

Другим етапом є *теоретико-практичний*, який полягає у формуванні знань і вмінь використовувати ІКТ. Його мета – формування знань, умінь, навичок використання окремих комп'ютерних технологій у процесі навчання і виконання завдань, ознайомлення зі змістом і методикою викладання навчальних дисциплін початкової школи. Тривалість етапу – II і III курси професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Третій етап – *етап перспективного моделювання*, який передбачає творення продуктів ІКТ для використання у професійній діяльності. Мета цього етапу полягає у набутті вмінь перспективного моделювання, інтегрованого використання ІКТ в освітньому процесі початкової школи, формуванні інформаційно-комунікаційної культури майбутніх вчителів. Тривалість етапу – IV курс професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Під час цього етапу в рамках вивчення дисципліни “Педагогічні технології в початковій школі” і проходження педагогічної практики, студенти виконують завдання, спрямовані на формування ІКК. Це завершальний етап, під час якого студенти активно впроваджують здобуті знання у власну професійну діяльність, доповнюють особистий інструментарій, створюють і наповнюють портфоліо, вчать моделювати і творчо інтерпретувати використання кожної технології.

Контрольно-результативний блок репрезентує показники, рівні і критерії сформованості

інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів, включає конкретні етапи, а саме: *діагностичний* (етап констатувального етапу експерименту, під час якого з'ясовано дійсний рівень сформованості інформаційно-комунікаційної культури вчителів початкових класів, проблеми і труднощі впровадження ІКТ в систему початкової школи, реальний стан сучасного освітньо-інформаційного середовища і потреби учнів початкових класів); *формувальний* (етап дослідження, під час якого реалізовано модель й упроваджено організаційно-педагогічні умови); *контрольний* (етап експериментальної перевірки упровадженої моделі).

Ураховуючи підходи науковців і результати проведених нами досліджень, виокремимо чотири рівні сформованості інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів: низький, середній, достатній, високий. Охарактеризуємо кожен.

Низький (рівень спостерігача) виявляють студенти, у яких низька мотивація, переконання в неефективності використання ІКТ в освітньому процесі початкової школи, використання технологій для пошуку зображень, готових відеоматеріалів, інформації, підготовки до уроку. Використовують соціальні мережі, мобільні додатки як засоби комунікації та представлення особистої інформації. Не мають бажання відкривати та опановувати нові технології.

Середній (рівень користувача) притаманний студентам, які усвідомлюють своє місце в інфосередовищі, демонструють середній рівень пошуку, відбору, систематизації, аналізу, обробки інформації, оцінки її корисності та цілеспрямоване застосування у перспективі для розв'язання поставлених навчальних завдань; виявляють невисокий рівень умінь аналізувати, планувати, оцінювати і свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень розвитку особистісних досягнень та дії учнів початкової школи.

Достатній (рівень знавця) властивий студентам, яких характеризує уміння використовувати прикладне програмне забезпечення (текстовий редактор, редактор презентацій, редактор публікацій) для розробки дидактичного матеріалу, використовувати соціальні сервіси для комунікації з батьками і колегами, використовувати вебтехнології для розробки дидактичних матеріалів, інтерактивних вправ, контрольних і тестових робіт, відеоматеріалів, книг для читання, використання вебсайтів, порталів, сторінок із безкоштовним контентом для організації освітнього процесу, бажання використовувати ІКТ в освітньому процесі початкової школи і залучати

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

учнів. Уміння подавати інформацію в різних формах (малюнки, графіки, таблиці, діаграми, відео, звук, мультимедіа тощо); володіння сучасними ІКТ: прийом, переробка, передача і перетворення інформації (читання, конспектування), масмедійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність, володіння інтернет-технологіями; здатність і готовність організувати професійно-педагогічну діяльність з використанням ІКТ, здійснювати інформаційну взаємодію між учасниками освітнього процесу.

Високий (рівень дослідника-експериментатора) передбачає вміння активно і творчо використовувати ІКТ в освітньому процесі початкової ланки освіти, а також залучати до використання учнями початкових класів; уміння обирати та опановувати нові ІКТ для використання в освітньому процесі початкової школи, вести персональну сторінку з метою обміну досвідом, організування проєктів із використанням ІКТ, сформованість таких важливих для вчителя якостей і властивостей як креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, впевненість в собі, схильність до самоаналізу. Здатність студента до самопізнання і самореалізації, високий рівень готовності планувати, відбирати, синтезувати і конструювати навчальний матеріал із використанням ІКТ. Знання класичних і сучасних технологій, форм, методів, засобів, прийомів навчання і виховання в початковій школі.

На основі опрацьованої літератури, а також проведеного дослідження перелічимо критерії, які характеризують компоненти інформаційно-комунікаційної культури:

- інформаційно-комунікаційний;
- комунікаційно-діяльнісний;
- проєктивно-методичний;
- рефлексивний.

На основі науково-теоретичного аналізу науково-літературних джерел, багаторічного досвіду, проведеного дослідження, нами виокремлено такі педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної культури у майбутніх учителів початкових класів:

- 1) мотивація студентів до формування інформаційно-комунікаційної культури;
- 2) матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти;
- 3) інтегрована взаємодія викладачів нормативних і вибіркових навчальних дисциплін;
- 4) організаційно-дидактичне забезпечення навчальних дисциплін.

Отже, розроблена і запропонована нами модель формування інформаційно-комунікаційної культури у процесі професійної підготовки

забезпечить формування високого і достатнього рівнів у майбутніх вчителів початкових класів. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у пошуку нових методів професійної підготовки у процесі формування інформаційно-комунікаційної культури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Важинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. пос. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
2. Варгас В. М. Використання комп'ютерних технологій у підвищенні ефективності діяльності викладачів. URL: <http://intkonf.org/vargas-vm-vikoristannya-kompyuternih-tehnologiy-u-pidvischenni-efektivnosti-diyalnosti-vikladachiv/>.
3. Дзюба-Шпурік Л. Г. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до ознайомлення учнів з інформаційно-комунікаційними технологіями: дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2016. 290 с.
4. Земелько І. С. Розвиток інформаційного суспільства. Проблема цифрової нерівності. *Практична медіаосвіта: авторські уроки* : збірка / упорядн.: В.Ф. Іванова, О.В. Волошенюк / за наук. редакцією В. В. Різуна та В.В. Лігостанаю. Київ: Академія української преси: Центр вільної преси, 2013. С. 57–58.
5. Лапінський В. В. Мультимедійна дошка. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.

REFERENCES

1. Vazhynskyi, S. E. & Shcherbak, T. I. (2016). *Metodyka ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen*. [Methods and organization of scientific research]. *Tutorial*. Sumy, p. 260. [in Ukrainian].
2. Varhas, V. M. *Vykorystannia kompiuternykh tekhnolohii u pidvyshchenni efektyvnosti diialnosti vykladachiv*. [The use of computer technology to increase the efficiency of teachers]. Available at: <http://intkonf.org/vargas-vm-vikoristannya-kompyuternih-tehnologiy-u-pidvischenni-efektivnosti-diyalnosti-vikladachiv> (accessed 24 Nov. 2020). [in Ukrainian].
3. Dziuba-Shpuryk, L. H. (2016). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do oznaiomlennia uchniv z informatsiino-komunikatsiinymy tekhnolohiiamy* [Formation of readiness of future primary school teachers to acquaint students with information and communication technologies]. *Candidate's thesis*. Poltava, 290 p. [in Ukrainian].
4. Zemelko, I. S. (2013). *Rozvytok informatsiinoho suspilstva. Problema tsyfrovoi nerivnosti* [Development of information society. The problem of digital inequality. Information and communication technologies]. *Practical media education: the author's lessons: collection* (Ed.). V.F. Ivanova, O.V. Volosheniuk. According to the scientific edition V. V. Rizuna & V.V. Litostanao. Kyiv, pp. 57–58. [in Ukrainian].
5. Lapinskyi, V. V. (2011). *Multymediina doshka* [Interactive board]. Kyiv, 128 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020

УДК 372.857: 378.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225782>

Леся Височан, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
фахових методик і технологій початкової освіти,
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

РОЗВИТОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ ЗА РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ (20–80-ті рр. ХХ ст.)

Стаття присвячена актуальній проблемі педагогічної науки – розвитку методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду 20–80-х рр. ХХ ст. Визначено три етапи цього процесу та схарактеризовано доробок учених-методистів, які вагомо вплинули на формування науково-теоретичних і організаційно-методичних засад викладання природознавства в початковій школі. Перший етап (20–30-х рр. ХХ ст.) виявився у намаганні надати “утилітарного” спрямування викладанню природознавства, що призвело до розчинення цієї дисципліни в шкільних програмах з розвитку сільськогосподарської праці. Другий етап (друга половина 40-х рр. – перша половина 60-х рр. ХХ ст.) характерний посиленням уваги до формування природознавчих понять і знань у процесі позакласної роботи та певним “проривом” у розробці науково-методичних засад викладання природознавства у початковій школі завдяки доробку К. Ягдовського, О. Перротте, П. Завітаєва, К. Сонгайло та ін. Третій етап (друга половина 60-х – 80-ті рр. ХХ ст.) позначився подальшим розвитком цієї справи завдяки долучення нової генерації учених-методистів (М. Скаткін, В. Гетьмана, З. Клепініної, А. Кузнецова, В. Онищука та ін.) та увінчався генієм В. Сухомлинського.

Ключові слова: радянський період; шкільна освіта України; природознавство; методика викладання; початкова школа.

Лит. 11.

Lesya Vysochan, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Professional and Methods and Technologies of Elementary Education Department State Pedagogical University “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

DEVELOPMENT OF METHODS OF TEACHING NATURAL SCIENCES IN THE PRIMARY SCHOOL OF UKRAINE DURING THE SOVIET PERIOD (20s–80s of the XX century)

The article is devoted to the topical problem of pedagogical science – the development of methods of teaching science in primary school of Ukraine during the Soviet period of the 20–80’s of the twentieth century. Three stages of this process are identified and the achievements of methodological scientists who have had a significant impact on the formation of scientific-theoretical and organizational-methodological foundations of teaching science in primary school are characterized. The first stage of the 20–30’s XX century included the second – second half of the 40’s – first half of the 60’s of the XX century: the third – second half of the 60’s – 80’s of the XX century). The author characterized the works of methodologists who made significant influence on the formation of scientific-theoretical and organizational-methodological foundations of teaching science in primary school. The first stage of the 20–30’s of the twentieth century manifested itself in an attempt to give an “utilitarian” direction to the teaching of science, which led to the dissolution of this discipline in school curricula for the development of agricultural labor. The second stage (the second half of the 40’s – the first half of the 60’s of the twentieth century) was marked by increased attention to the formation of science concepts and knowledge in extracurricular activities and a “breakthrough” in developing scientific and methodological principles of teaching science in primary school thanks to the works of K. Yahodovskiy, O. Perrotte, P. Zavitayeva, K. Sonhaylo and others. The third stage (the second half of the 60’s – 80’s of the twentieth century) was marked by the further development of this case due to the involvement of a new generation of methodologists (M. Skatkin, V. Hetman, Z. Klepinina, A. Kuznetsov, V. Onyschuk etc.) and was crowned with the genius of V. Sukhomlinsky.

Keywords: soviet period; a school education of Ukraine; natural sciences; teaching methods; a primary school.

Постановка проблеми. Невід’ємним компонентом предметного, всебічного осмислення історико-педагогічних феноменів є з’ясування їхнього виникнення та етапів становлення і розвитку. З таких позицій підходимо до вивчення проблеми розвитку

методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду 20–80-х рр. ХХ ст. У цей час відбулися складні, суперечливі зрушення і трансформації в цьому процесі: одного боку, були закладені його важливі науково-теоретичні і організаційно-методичні

підвалини, з іншого, він зазнав суцільної ідеологізації та впливу тоталітарної педагогіки. Результати і наслідки цих трансформацій позначаються на розвитку методики викладання природознавства в початковій школі України за сучасних умов. Це актуалізує наукову і практичну значущість цілісного неупередженого осмислення означеної проблеми.

Аналіз останніх досліджень. У вітчизняній педагогічній науці нагромаджено значний доробок з теорії і методики викладання природознавства (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, К. Гуз, В. Ільченко, С. Собакар, Н. Коваль, Г. Ковальчук, Л. Нарочна, М. Скоткін та ін.). Окремі аспекти історії викладання природознавства, зокрема в початковій школі за радянського періоду, відображено в історико-педагогічній та методичній літературі (П. Боровицький, М. Верзілін, П. Винниченко, Б. Всесвятский, К. Гончарова, В. Корсунська, Д. Крамаров, В. Кузь, О. Любар, А. Мокрицька Л. Нарочна, Ю. Руденко, З. Сергійчук, М. Стельмахович, В. Танська та ін.). Утім, не було здійснено цілісного осмислення проблеми формування і становлення природничо-наукової підготовки майбутніх учителів початкової школи за доби радянського тоталітаризму.

Мета статті полягає у здійсненні предметного синтезованого аналізу проблеми розвитку методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду 20–80-х рр. ХХ ст. на основі визначення і характеристики основних етапів цього процесу.

Виклад основного матеріалу. За основу реконструкції процесу розвитку методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду беремо критерії, які відображають: істотні, якісні зміни у формуванні шкільної системи радянської України; досягнення у розвитку педагогічної і природознавчої наук, які відображають характер формування світоглядної картини світу; вплив радянської ідеологічної машини на означені процеси та ін.

У розвитку методики викладання природознавства в початковій школі України за радянського періоду виокремлюємо три основні етапи. Перший припадає на 20–30-ті рр. ХХ ст. З утвердженням більшовицького тоталітарного режиму, Україні була нав'язана радянська, у своїй основі російська, модель розвитку освіти. З відновленням і розбудовою мережі різних типів загальноосвітніх шкіл у них уводиться природознавство як один із основних навчальних предметів.

Викладання спершу відбувалося за старими імперськими програмами, адже існувала позиція

буцімто їх не варто оновлювати, адже це має відбуватися завдяки творчому підходу самих учителів. На природознавство як навчальну дисципліну стали покладати ідеологічні функції, що відповідали постулатам компартійної ідеології. З прийняттям Раднаркомом 21 січня 1918 р. Декрету від про відокремлення школи від церкви перед учительством поставили завдання щодо антирелігійного виховання учнів, тож природознавство, яке ґрунтувалося на еволюційному вченні, стало важливим знаряддям для його реалізації [3].

На березневому 1919 р з'їзді РКП(б) прийняли нову програму компартії. Її важливою складовою стало створення радянської школи, мета якої полягала у вихованні нової генерації, здатної встановити комунізм [3]. Для виконання цієї історичної місії почали поспішно розробляти тимчасові плани і програми для вищих початкових шкіл як перехідного ступеня створення єдиної радянської школи. Це зумовило необхідність перебудови педагогічної освіти в Україні. Після перегляду навчальних програм і планів у педагогічних закладах освіти встановили триместрову систему організації освітнього процесу та запровадили нові дисципліни і методи навчання [3].

Унаслідок наступних численних змін і реформувань (ліквідація університетів, створення спеціальних закладів вищої освіти тощо), в другій половині 20-х рр. ХХ ст. у радянській Україні була створена нова система професійної педагогічної освіти. Вона мала дві основні складові: 1) вищі трирічні педагогічні курси (у 1925 р. перетворені в педагогічні технікуми); 2) інститути народної освіти, що, як правило, мали три факультети, на яких готували працівників соціального виховання, викладачів професійних навчальних закладів, працівників політосвітніх установ [3].

Важливою складовою реформування системи освіти стало створення шкіл першого ступеня і семирічок. В основу їхніх навчальних програм лягли ідеї вивчення трудової діяльності людини та забезпечення зв'язку школи з життям і виробництвом. Як наслідок, у початковій школі посилилася увага до природознавства, що активізувало підготовку відповідної навчально-методичної літератури, приміром, посібника В. Шалаєва "Вивчення живої природи у початковій школі" [10, 3–4] та ін.

Утім, надмірні намагання надати шкільній освіті "утилітарне" спрямування призвели до того, що природознавство як окрема дисципліна фактично розчинилося у складових шкільних програм, які передбачали розвиток сільськогосподарської

освіти. Природознавство почало виконувати “сервісні” функції, коли для пояснення різних видів сільськогосподарської праці підшукували штучні “біологічні пояснення”. Таке переведення природознавства на “виробничу основу” нівелювало його суть і зміст як окремої навчальної дисципліни.

Запровадження шкільних комплексних програм, що відривали практику від теорії, позначилося на характері розвитку методики викладання природознавства, яке формально отримало статус одного з “провідних предметів”. Учні набували фрагментарних знань, тож школа не забезпечувала належного рівня підготовки для продовження навчання у технікумах і вишах. У цих перетвореннях були і певні позитивні моменти як, приміром, поширення т. зв. дослідного методу. Він передбачав виконання учнем функцій дослідника, який самостійно, на основі власних спостережень і дослідів має досягати “виробничих результатів”. Виникла ситуація, коли вимога обов’язкового використання цього методу визначала зміст природознавства, що змушувало вчителів підбирати відповідний навчальний матеріал [10, 23].

За подолання цих хиб і прогалин виступила група природознавців, які прагнули забезпечити “реальний і дієвий” зв’язок природознавства з життям і практикою. Важливим способом розв’язання цього завдання вони вважали запровадження екскурсійно-дослідного методу, який передбачав самостійну роботу учнів з вивчення та використання зібраного під час навчальних екскурсій матеріалу. Для реалізації ідеї знані педагоги-натуралісти І. Полянський, В. Наталі та ін. ініціювали створення спеціальних установ – т. зв. біостанцій. Вони забезпечували педагогічний супровід під час перебування дітей у подорожі, зокрема, їхній відпочинок, харчування тощо [2, 13–15].

Лише в 1933 р. природознавство як окремий предмет був уведений до навчального процесу початкової школи. Першочергова увага надавалася розробці його змісту, відповідно до нього визначалися методи викладання. Після чергових змін, за передвоєнних років природознавство почали вивчати лише в 3–4-х класах, а в 1–2-х класах відомості про природу учні отримували на уроках читання і мови. Така ситуація зберігалася до 1945 р. [10, 4–5].

Розвиток науково-методичного забезпечення процесу викладання природознавства у початковій школі в цей час позначився появою низки змістовних видань. Як приклад, відзначимо підручник В. Тетюрьова, що відзначився високим рівнем ілюстрованості, містив завдання для

самостійної роботи та методичні рекомендації з виготовлення роздаткових матеріалів для проведення уроків [10, 5–6].

Закінчення Другої світової війни, знаменувало початок другого етапу розвитку методики викладання природознавства в початковій школі, що охоплює останні роки панування сталінського тоталітарного режиму і “хрущовську відлигу” (друга половина 40-х – перша половина 60-х рр. ХХ ст.).

Відносно новим явищем стала поява у перші повоєнні роки посібників для організації позакласної роботи з природознавства, зокрема, А. Барбарича (1949), Д. Сергієнка (“Робота гуртків юних натуралістів”, 1947), що зазнав кілька перевидань, М. Скаткіна (“Позакласна робота з природознавства в початковій школі”, 1953), С. Щукіна (“Гуртки юних дослідників”, 1949) та ін. Вони передбачали організацію науково-дослідницької роботи на пришкільних ділянках і в кутках живої природи, проведення літньої практики тощо.

На окреме відзначення заслуговує внесок у розробку науково-методичних засад викладання природознавства вченого-натураліста К. Ягодовського. Його праці “Як викладати природознавство в початковій школі”, “Питання загальної методики природознавства”, “Уроки з природознавства в початковій школі”, “Практичні заняття з природознавства в початковій школі” переслідували спільне завдання: як зробити викладання природознавства в 2–4-х класах цікавим, конкретним і наочним. Увага вчителів спрямовувалася на те, щоб учні сприймали об’єкти природи, які вивчаються, “всіма органами чуття”. Задля цього їх слід уважно оглядати, тримати в руках, а за потреби “послухати”, “понюхати” і т. ін. [11, 6].

Педагогічна спадщина К. Ягодовського містить фундаментальні теоретичні та практичні розробки з методики викладання природознавства. Напрацьовані ним підходи до формування природознавчих уявлень і понять в учнів початкової школи базуються на використанні методів спостереження. Приміром, щоб сформувати і дитини образ “берези”, слід починати зі загального спостереження за деревом, відтак здійснюється його детальний розгляд, потім учитель пропонує дітям проблемні запитання, пов’язані з цією рослиною. Учні самостійно формулюють висновки, на їхній основі формуються поняття та розуміння сутності конкретного об’єкта і явища природи. Для оформлення результатів спостереження К. Ягодовський розробив календар природи для кожного з класів початкової школи та методику його ведення [11].

За думкою К. Ягодовського, суть методики викладання природознавства полягає у керуванні думками учнів та їхнім розумінням навчального матеріалу. Лише тоді вони здобуватимуть глибокі, усвідомлені, тривкі знання, що є основою формування світогляду [11, 4]. Спадщина вченого-новатора до сьогодні не втратила науково-методичного значення.

З думками К. Ягодовського перегукуються підходи вченої-дидакта О. Перротте. Науково-методичні засади вивчення природознавства вона виклала у працях “З досвіду викладання природознавства у початковій школі”, “Досвід викладання курсу неживої природи у початковій школі”, “Експерсії з природознавства у початковій школі”, “Досвід роботи з вивчення природи в 3 класі початкової школи” та ін. [4]. Значну увагу О. Перротте приділяла застосуванню наочності. Це виявилось у створених нею ілюстрованих колекціях “Вапняки”, “Сіль”, “Торф” і рекомендацій з їхнього використання.

Ще одним відомим послідовником К. Ягодовського виступив учений-методист Д. Кайгородов, який у розвитку природознавчої освіти в початковій школі виняткового значення надавав спостереженням у природі. Для їхньої організації він розробив спеціальну програму, що містила такий інноваційний компонент, як фенологічні спостереження. Учений стверджував, що любов до природи виникає завдяки зближенню з нею й ніщо так не зближує з природою, як постійне спостереження за нею [9].

До вдосконалення методики проведення уроків із використанням наочних засобів навчання спричинився П. Завітаєв. Він підготував низку посібників для вчителів початкової школи з організації і проведення спостережень за предметами та явищами неживої і живої природи. Значну увагу вчений-методист приділив вихованню у дітей любові та бережливого ставлення до навколишнього середовища під час проведення експерсій.

Третій етап розвитку методики викладання природознавства в початковій школі радянської України припадає на другу половину 60-х–80-ті рр. ХХ ст., коли до цієї справи долучилася нова генерація учених-методистів.

Вагомий внесок у цю справу зробив М. Скаткін, який виступив автором програм і підручників з природознавства для 3–4 класів (“Книга для читання з природознавства”, “Нежива природа”, “Природознавство” та ін.). Значну увагу він приділив формуванню мотивації та творчого інтересу до вивчення природознавства, адже “успіх у навчанні багато в чому залежить від того,

як учні ставляться до навчальної діяльності. Що більше вони захоплені нею, то продуктивнішою є їхня праця” [5, 3]. Навчальний посібник М. Скаткіна “Методика викладання природознавства в початкових класах” (1959) впродовж двох десятиліть залишався настільною книгою вчителів у плануванні та методиці проведення уроків з природознавства.

Науково-методичні ідеї М. Скаткіна отримали розвиток у працях В. Гетьмана, З. Клепініної, А. Кузнєцова, В. Онищука, інших учених-методистів. Зокрема, В. Гетьман у посібнику “Експерсії з природознавства в 2 і 3 класах” розкрив навчально-виховне значення та методику планування, організації і проведення експерсій та самостійної роботи учнів, дав поради щодо оформлення, збереження і використання зібраного матеріалу [1].

Заслугує на відзначення розробка науково-методичних засад підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання природознавства, що здійснювалася у педагогічних училищах та інститутах. У цьому пласті науково-методичної літератури відзначимо праці “Основи природознавства” (В. Горощенко, Л. Мельчаков, І. Степанов, 1978), “Методика викладання природознавства” (В. Горощенко, І. Степанов, 1984), “Методика викладання природознавства у початкових класах” (Ф. Кисельов, 1975) та ін. Автори спиралися на попередній досвід організації викладання природознавства, тож заклали важливі підвалини розробки теорії і практики діяльності у цьому напрямі.

Фундаментальний внесок у її розвиток зробив В. Сухомлинський у творчості якого значне місце посідають питання спілкування дітей з природою. Хрестоматійно відомими став заклик визначного педагога: “Нехай дитина відчує красу й захоплення нею [природною], нехай в її серці і пам’яті назавжди збережуться образи, в яких відтворюється Батьківщина” [6, 38].

Свої заняття серед природи В. Сухомлинський називав “уроками мислення”. Завдяки цих ефективних засобів розвитку мовлення та когнітивних здібностей учні отримували можливість самостійно розмірковувати над причинами і наслідками явищ природи, порівнювати якості й ознаки об’єктів навколишнього світу, встановлювати взаємозв’язки у природі. Саму природу В. Сухомлинський розглядав не лише як об’єкт пізнання і сферу активної діяльності вихованців, а й частину їхнього буття та усіх суспільних відносин [7; 8].

Методологічно важливе значення має твердження О. Сухомлинського, згідно з яким

природа сама собою не виховує, а виховує тільки активна взаємодія дитини з природою. Це стало наріжним принципом організації праці учнів Павлівської середньої школи, в якій освітній процес будувався під гаслом організації такого “повноцінного виховання..., щоб кожен... вихованець за роки навчання в школі перетворив кілька десятків квадратних метрів мертвої глини, мертвого пустиря в родючу землю!” [8, 549].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Кожен з означених етапів поособливого впливу на формування науково-теоретичних і організаційно-методичних засад викладання природознавства в початковій школі.

Матеріали представленої статті актуалізують предметне дослідження розвитку методики викладання природознавства в початковій школі за сучасного періоду національного державотворення 1991–2020 рр. у контексті продуктивного використання нагромадженого досвіду за радянського періоду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гетьман В.Ф. Експерсії з природознавства в 2 і 3 класах: посібник для вчителів. Київ: Радянська школа, 1975. 103 с.
2. Нарочна Л.К., Ковальчук Г.В., Гончарова К.Д. Методика викладання природознавства. Київ: Вища школа, 1990. 316 с.
3. Ряппо Я. Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924). Харьков: Работник просвещения, 1925. 163 с.
4. Перротте А.А. Эксперсии по естествознанию в начальной школе. Москва: Учпедгиз, 1961. 162 с.
5. Скаткин М.Н. Методика преподавания естествознания в начальных классах. Москва: Учпедгиз, 1959. 213 с.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. *Трилогия издание второе*. Киев: Радянська школа, 1987. С.15–234.
7. Сухомлинський О.В. Природа, праця, світогляд. Вибр. тв.: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т. 5. С. 551–562.
8. Сухомлинський В.О. Школа і природа. Вибр. тв.: у 5 т. Київ: Радянська школа, 1976. Т.5. С. 536–551.
9. Танська В.В., Мокрицька А.М. Методика навчання природознавства у початковій школі: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 236 с.

10. Шалаєв В.Ф. Методика викладання природознавства. Київ: Радянська школа, 1949. 244 с.

11. Ягдовский К.П. Вопросы общей методики естествознания. Москва: Гос. Уч.-пед. изд. Министерства просвещения РСФСР, 1951. 234

REFERENCES

1. Hetman, V. F. (1975). *Ekspursii z pryrodoznavstva v 2 i 3 klasakh: posibnyk dlia vchyteliv* [Excursions in science in the 2nd and 3rd grades: a guide for teachers]. Kyiv, 103 p. [in Ukrainian].
2. Narochna, L. K., Kovalchuk, H.V. & Honcharova, K. D. (1990). *Metodyka vykladannia pryrodoznavstva* [Methods of teaching science]. Kyiv, 316 p. [in Ukrainian].
3. Ryappo, Ya. (1925). *Reforma vyshey shkoly na Ukraine v gody revolyutsii (1920–1924)* [Reform of higher education in Ukraine during the revolution (1920–1924)]. Kharkiv, 163 p.[in Russian].
4. Perrotte, A. A. (1961). *Ekspursii po estestvoznaniyu v nachalnoy shkole* [Primary School Science Tours]. Moscov, 162 p. [in Russian].
5. Skatkin, M. N. (1959). *Metodyka prepodavaniya estestvoznaniya v nachalnykh klassakh* [Methodology for teaching natural science in primary grades]. Moscov, 213 p. [in Russian].
6. Sukhomlinskiy, V. A. (1987). *Serdtshe otdayu detyam* [I give my heart to children]. *Trilogy, the second edition*. Kiev, pp.15–234. [in Russian].
7. Sukhomlinskyi, O. V. (1976). *Pryroda, pratsia, svitohliad* [Nature, work, worldview]. *Selected works: in 5 volumes*. Kyiv. Vol. 5. pp. 551–562. [in Ukrainian].
8. Sukhomlinskyi V. O. (1976). *Shkola i pryroda* [School and nature]. *Selected works: in 5 volumes* Kyiv. Vol.5. pp. 536–551. [in Ukrainian].
9. Tanska, V.V. & Mokrytska, A. M. (2014). *Metodyka navchannia pryrodoznavstva u pochatkovii shkoli: navch.-metod. posib.*[Methods of teaching science in primary school: a textbook]. Zhytomyr, 236 p. [in Ukrainian].
10. Shalaiev, V. F. (1949). *Metodyka vykladannia pryrodoznavstva* [Methods of teaching science]. Kyiv, 244 p. [in Ukrainian].
11. Yagodovskiy, K. P. (1951). *Voprosy obshchey metodiki estestvoznaniya* [Questions of the general methodology of natural science]. Moscov, 234 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020



УДК 37.018.265:373.037

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225783>

Ірина Купчак, кандидат медичних наук, асистент кафедри акушерства і гінекології
Інституту післядипломної освіти

Івано-Франківського національного медичного університету

Назар Матвійків, кандидат медичних наук, асистент кафедри акушерства і гінекології
Інституту післядипломної освіти

Івано-Франківського національного медичного університету

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ – ПЕРШОЧЕРГОВЕ ЗАВДАННЯ БАТЬКІВ

Сьогоднішній стан здоров'я населення України експерти оцінюють як загрозливий. Щоб вийти з цього стану потрібні зміни у соціальній політиці держави, а також спільні дії педагогів, батьків та громадськості. У статті досліджуються шляхи і методи подолання деяких факторів сучасності, які негативно впливають на здоров'я дітей, зокрема, надмірного користування дітьми електронними пристроями, нераціонального харчування, брак у них почуття родинності тощо. Корисним для батьків буде перелік тем для проведення санітарно-просвітницької роботи з дітьми. У зв'язку із введенням у дію Санітарного регламенту загальноосвітніх закладів істотно змінюються завдання батьків і батьківських комітетів щодо контролю за реалізацією цього документа, який суттєво впливає на формування здорового способу життя дітей. Досліджується проблема стимулювання громадян України, які дотримуються здорового способу життя.

Ключові слова: здоровий спосіб життя; стан здоров'я населення; санітарно-просвітницька робота; Конвенція ООН про права дитини; програма "Діти України"; електронні пристрої; раціональне харчування; родинність; здорові навички; Санітарний регламент шкіл; соціально-економічне стимулювання.

Лит. 20.

Iryna Kupchak, Ph.D. (Medical Sciences), Assistant of the Obstetrics and Gynecology
Department, Institute of Postgraduate Education

Ivano-Frankivsk National Medical University

Nazar Matviyukiv, Ph.D. (Medical Sciences),

Assistant of the Obstetrics and Gynecology Department

Institute of Postgraduate Education

Ivano-Frankivsk National Medical University

FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE OF CHILDREN – THE PRIORITY TASK OF PARENTS

The article notes that because of the threatening state of Ukrainian population health, the formation of a healthy lifestyle for children is of great importance. According to statistics, 90% of preschool children, pupils, students have some kind of deviations from health. According to the WHO, 2/3 of adult illnesses result from an unhealthy lifestyle in childhood. It was noted that only joint actions of the government, doctors, teachers, parents and the public can save the population from extinction. In the pedagogical scientific literature, the role of the state, the pedagogical and medical community in solving this problem is well covered. On the other hand, the task of parents on the formation of a healthy lifestyle in their children has been somewhat less studied.

The article, based on the requirements of international and national documents concerning the formation of a healthy lifestyle for children, explores the ways and methods of overcoming the challenges of our time by parents, which negatively affect the health of children. These documents include: the UN Convention on the Rights of the Child, the national program "National Action Plan for the Implementation of the UN Convention on the Rights of the Child" for the period up to 2016, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated May 30, 2018 No. 453 "On Approval of the State Social Program" National Plan actions for the implementation of the UN Convention on the Rights of the Child (for the period up to 2021), the National Program "Children of Ukraine", the law of Ukraine "Fundamentals of Ukrainian Legislation on Health Care", the Sanitary Regulations for General Secondary Education Institutions (introduced from 01.01.2021), etc. It was emphasized that the introduction of the last document gives rise to a number of new serious tasks for parents and parental committees of schools to organize the sanitary and medical safety of the educational environment.

The article notes that the establishment of a system of socio-economic incentives for persons leading a healthy lifestyle, provided for in Article 32 of the Law of Ukraine "Fundamentals of Ukrainian legislation on

healthcare”, has not yet happened. The example of the Republic of Uzbekistan, which introduced such incentives in 2018, can accelerate the introduction of this innovation in Ukraine.

Keywords: *healthy lifestyle; public health; health education; UN Convention on the Rights of the Child; Children of Ukraine program; electronic devices; good nutrition; kinship; healthy skills; Sanitary Regulations; socio-economic incentives.*

Постановка проблеми. Понад 15 тисяч шкідливих факторів навколишнього середовища, серед яких – забруднене повітря, неякісна вода, низькоякісні харчові продукти, інфекційні збудники, негативно впливають на здоров'я дітей. Шкоджають здоров'ю дітей надмірне використання електронних пристроїв, недостатня рухова активність, нераціональне харчування, низький рівень оволодіння санітарно-гігієнічними навичками тощо. Внаслідок цього лише 3–5 % дітей, які закінчують школу, можуть уважатися повністю здоровими! “Особливо зростає поширеність захворювань ендокринної, травної, сечостатевої систем, систем кровообігу і дихання. Збільшується кількість випадків захворювань, які раніше були характерними тільки для дорослих або для старіючого організму” [6]. Тільки спільні дії держави, медиків, педагогів, батьків та громадськості зможуть урятувати населення від вимирання. У педагогічній пресі добре висвітлена роль держави, педагогічної та медичної громадськості у розв'язанні цієї проблеми. Деяко слабше досліджуються шляхи та методи подолання впливу негативних викликів сучасності на формування здорового способу життя дітей їхніми батьками.

Аналіз останніх публікацій і досліджень. Зміст поняття “здоровий спосіб життя”, форми і методи формування здорового способу життя учнів досліджували М. Амосов [1], В. Сухомлинський [17], О. Вишневський [3], О. Ващенко [2], В. Горошук [4], Т. Надім'янова [12], А. Заїкін [7] та інші.

Здоровий спосіб життя дорослого населення має певний економічний ефект. “...профілактика неінфекційних захворювань у 2,7 рази менш затратна, ніж лікування хворих. При цьому здоровий спосіб життя населення у 5 разів ефективніший, ніж лікувально-діагностична діяльність галузі охорони здоров'я, пов'язана із збереженням та зміцненням здоров'я населення” [8].

Мета статті. Дослідити шляхи і методи подолання негативного впливу сучасного суспільства на формування здорового способу життя дітей їх батьками, а також методи здійснення контролю батьків та батьківських комітетів за виконанням державних програм про формування здорового способу життя дітей, зокрема Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти, затвердженого наказом МОЗ України №2205 від 25.09.2020 р.

Виклад основного матеріалу. Народна мудрість говорить: “Гроші втратив – нічого не втратив, час втратив – багато втратив, здоров'я втратив – все втратив”. Тривогу громадськості викликає той факт, що частина учнівської молоді нехтує народною мудрістю і вживає наркотики, палить, передчасно вступає у статеві відносини. Це призводить до того, що значна частина учнів за станом здоров'я належать до спеціальних медичних груп.

Людина сьогодні звикла сподіватися не на захисні сили свого організму, а на могутність медицини. Академік Амосов стверджував: “Щоб бути здоровим, потрібні власні зусилля, постійні і значні. Замінити їх не можна нічим” [1].

Нагадаємо спочатку статтю 32 під назвою “Сприяння здоровому способу життя населення” Закону України “Основи законодавства України про охорону здоров'я”:

“Держава сприяє утвердженню здорового способу життя населення шляхом поширення наукових знань з питань охорони здоров'я, організації медичного, екологічного і фізичного виховання, здійснення заходів, спрямованих на підвищення гігієнічної культури населення, створення необхідних умов, в тому числі медичного контролю, для заняття фізкультурою, спортом і туризмом, розвиток мережі лікарсько-фізкультурних закладів, профілакторіїв, баз відпочинку та інших оздоровчих закладів, на боротьбу із шкідливими для здоров'я людини звичками, встановлення системи соціально-економічного стимулювання осіб, які ведуть здоровий спосіб життя” [8].

Потім ця стаття була доповнена:

“В Україні проводиться державна політика обмеження куріння та вживання алкогольних напоїв. Реклама тютюнових виробів, алкогольних напоїв та інших товарів, шкідливих для здоров'я людини, здійснюється відповідно до Закону України “Про рекламу”.

“З метою запобігання шкоди здоров'ю населення застосування гіпнозу, навіювання, інших методів психологічного і психотерапевтичного впливу дозволяється лише у місцях та в порядку, встановлених центральним органом виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері охорони здоров'я” [8].

Україна взяла на себе низку зобов'язань із поліпшення добробуту дітей, зокрема, підписавши

Конвенцію ООН про права дитини [9]. Ця Конвенція була ратифікована Постановою Верховної Ради України № 789-ХІІ від 27 лютого 1991 р. та набула чинності для України 27 вересня 1991 р. Крім того, у 2003 та 2005 р. відповідно український Парламент ратифікував два факультативні протоколи до Конвенції про права дитини щодо торгівлі дітьми, дитячої проституції і дитячої порнографії та щодо участі у збройних конфліктах, які з того часу стали частиною національного законодавства.

Серед завдань сімейного виховання Конвенція (ст.18) вимагає, щоб “докладалися всі можливі зусилля до того, щоб забезпечити визнання принципу загальної та однакової відповідальності обох батьків за виховання і розвиток дитини. Батьки, або у відповідних випадках законні опікуни, несуть основну відповідальність за виховання і розвиток дитини. Найкращі інтереси дитини є предметом їх основного піклування” [9].

Принциповою у забезпеченні прав дітей на виховання є ст. 29 цього документа. Практично в ній регламентуються для країн-учасниць пріоритети мети суспільного виховання: розвиток особи, талантів, розумових і фізичних здібностей дитини; виховання поваги до прав людини і основних свобод, до батьків дитини, її культурної самобутності, мови та цінностей країни, до навколишнього середовища, природи; підготовку дитини до свідомого життя у вільному суспільстві в дусі розуміння, миру, терпимості, рівноправності чоловіків і жінок і дружби між усіма народами, етнічними, національними і релігійними групами [9].

Професор М. Щербань зазначає: “Хто з нас, навіть з працівників освіти, знає Конвенцію ООН про права дитини? Хто в Україні здійснює нагляд за дотриманням її вимог? Відповідь може бути лише одна – ніхто! Тим, хто знає її зміст, можна лише мріяти про те, щоб цей документ став ціннісним орієнтиром уряду, батька і матері, кожної людини, що займається здоров’ям, навчанням і вихованням дітей. Конституція має стати основним законом життя і взаємин дорослих і дітей” [20].

Таким чином, держава має сприяти батькам у формуванні у дітей здорового способу життя. Насправді, ситуація зовсім інша. Той самий автор ще 1995 р. у тій же статті констатував: “Іде процес знищення позашкільних закладів, того, що раніше звалось будинками піонерів, станціями юних техніків, натуралістів, туристів, клубами за інтересами, дитячими клубами при ЖЕКах, все передається в оренду або продається комерційним структурам – звужується простір

дитячого життя, за що нам доведеться відповідати знищенням самих себе – свого майбутнього. Приватизація дитячих виховних закладів – аморальне явище, злочин дорослих перед дітьми” [20].

Тільки спільні дії держави, медиків, педагогів, батьків та громадськості зможуть урятувати націю від вимирання. У педагогічній пресі добре висвітлена роль держави, педагогічної та медичної громадськості у розв’язанні цієї проблеми. Деяко слабше описані завдання батьків щодо формування у їх дітей навичок здорового способу життя.

Загальнодержавна програма “Національний план дій щодо реалізації “Конвенції ООН про права дитини” на період до 2016 р., була затверджена Законом України від 5 березня 2009 р. № 1065 [13]. Метою програми визначено створення умов для утвердження в суспільстві сімейних цінностей, матеріального забезпечення сімей з дітьми, забезпечення їх морального здоров’я, виховання відповідального батьківства та запобігання соціальному сирітству. Для досягнення цієї мети слід підвищити рівень народжуваності, подолати бідність серед дітей та сімей з дітьми, посилити соціальний захист, розробити та впровадити системи підготовки дітей і молоді до сімейного життя та відповідального батьківства та ін. [13].

Кабінет міністрів України 30 травня 2018 р. прийняв постанову № 453 “Про затвердження Державної соціальної програми “Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини” на період до 2021 р.”

Першим на допомогу сім’ї, в якій появилася новонароджене дитя, має прийти дитячий лікар. Він повинен повністю взяти на себе обов’язки щодо допомоги батькам, зокрема молодим, щодо догляду за дитиною.

Батькам слід налагодити взаємодію – батько (чи мати) – дитина. Заслужений учитель України Н. Скрипченко дала поради вчителям щодо ведення розмов учителя з учнем. Через те, що ці поради є корисними і для батьків, то наведемо деякі з них:

“Для роз’яснення неправильних уявлень чи незавершених думок використовувати метод типу: “Що ти можеш мені розповісти про...?”. “Розкажи про свій малюнок”. “Вислови свою думку щодо кольорів малюнку...”. “Дати час і змогу дитині розповісти про це все, про свою роботу. Поговорити з дитиною про те, що вона відчуває, і що вона хоче висловити” [17].

Автор статті розкриває і деталі такої розмови: “Сісти на рівні з дитиною так, щоб вона могла дивитися вам у очі і ваша взаємодія носила

особистий характер. Говоріть неголосно. Діти здебільшого реагують прихильно на нормальний тон голосу, а не на крик. Приємний голос справляє заспокійливий пом'якшуючий ефект. За зразок своєї мови візьміть наступне правило: повні речення, короткі речення, прості речення. Використовуйте повторення і розширення. Повторюйте, поправляйте дитину та доповнюйте звичайним тоном голосу. Ставтеся прихильно до почуттів дітей, до їх ідей. “Мені подобається, як ти використав жовтий колір у своєму малюнку”, “О я бачу, що у тебе багато ідей!”, “Молодець, добре міркуєш! ... Уникайте запитань, на які можна відповісти одним словом “так” або “ні”... Розвивайте словниковий запас для характеристики почуттів ... пояснюйте дітям значення слів. Ставте дітям запитання для того, щоб дізнатися про рівень їх розуміння.... Почуття власної цінності, гідності і здорової поваги до себе у дітей розвивається на основі досвіду любові, прихильності з боку батьків, учителів та ровесників. Почуття впевненості в тому, що її люблять, є тим фундаментом, на якому дитина буде власну любов до інших людей” [17].

Торкнемося ще однієї проблеми у формуванні здорового способу життя дітей і підлітків – використання дітьми електронних пристроїв. У наукових працях та періодичній пресі є різні думки щодо користі та шкоди цього. Батьки повинні враховувати, що Інтернет міцно увійшов у наше життя, і ми відчуваємося безпорадними, коли він зникає. Крім того, навіть уявити собі не можемо, яким буде цифровий світ через кілька років. Отже, діти мають бути підготовлені до життя у такому світі. Ми дотримуємося думки, що батьки при використанні електронних пристроїв між шкодою і користю повинні вибрати золоту серединку. Цією серединкою є обмежене використання дітьми гаджетів. Лікарі рекомендують такі терміни щоденного користування дітьми гаджетів: діти 4–5 років – не більше 15 хвилин; 6 років – 20 хвилин; 7–9 років – 30 хвилин; 10–12 років – 40 хвилин; 13–14 років – 50 хвилин [5].

Щоб дитині уникнути короткозорості, оптимальна відстань між її очима і монітором має бути 60–70 см, але за умови, що знаки і картини не дуже дрібні. Батькам слід використовувати додатки з функції батьківського контролю, яка дозволяє обмежувати час використання електронного пристрою або заблокувати доступ до певних сайтів. Батьки можуть роз'яснити дітям потребу у чергуванні занять з електронними пристроями і рухливими іграми, прогулянками, читанням книг. Корисною як для дітей, так і для дорослих є гімнастика для очей. Батьки можуть

запровадити для дітей раз на тиждень “день без смартфона” і придумати для них цікаві ігри, веселі заняття і т.ін. Можливо, дітям це сподобається, і вони захочуть “дні без смартфона” проводити частіше [5].

У поняття здорового способу життя входить і раціональне харчування. О. Миколук підкреслює вплив харчування у дитячому віці на здоров'я дорослої людини: “За даними ВООЗ 2/3 хвороб у дорослому віці виникають внаслідок нездорового способу життя в дитинстві, – розповів Олег Швець (кандидат медичних наук, головний позаштатний дієтолог МОЗ України – авт.). За даними дослідження, яке провели в Україні торік (2010), належну кількість овочів і фруктів (більше одного разу на день) уживають тільки 22 % та 17 % відповідно. Не набагато краща ситуація із споживанням молочних продуктів та цільних злаків: лише 1/3 школярів повідомили про достатній рівень їх уживання. За даними річної статистичної звітності МОЗ України (2009), понад два мільйони українських дітей страждають на хвороби, пов'язані з нездоровим харчуванням” [11].

О. Миколук попереджує про одну небезпеку для дітей – надмірне споживання солодощів, особливо у святкові та передсвяткові дні: “ на думку стоматологів, найбільшу шкоду емалі зубів завдають саме “смоктюльки”: вони роз'їдають зубну емаль. Лікарі радять після того, як дитина з'їла цукерку, обов'язково прополоснути рот, адже одним із факторів, які провокують карієс, є, за словами стоматологів, “вуглеводні залишки в порожнині рота”. І, звичайно, систематично чистити зуби зранку і ввечері [11].

Батьки повинні роз'яснювати дітям, що захоплення солодкими продуктами може викликати у них важке захворювання – цукровий діабет. Лікарі радять включати до дитячих подарунків горіхи, родзинки, курагу, яблука та інші фрукти.

З 1 січня 2021 р. набуде чинності “Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти”, затверджений наказом МОЗ України №2205 від 25.09.2020 р. У ньому зазначаються медичні вимоги безпеки до освітнього середовища, а саме:

- санітарно-гігієнічні норми влаштування території;
- гігієнічні вимоги до будівель її приміщень системи забезпечення життєдіяльності;
- забезпечення освітнього процесу;
- забезпечення харчування;
- організація медичного обслуговування та формування гігієнічних навичок та засад здорового способу життя;

- вимоги до санітарного і спеціального одягу та особистої гігієни працівників закладу освіти, інших осіб, залучених до організації харчування [20].

Дотримання цих вимог суттєво допоможе батькам у формуванні здорового способу життя дітей. Батьки і батьківські комітети шкіл зацікавлені у повному виконанні Санітарного регламенту і через те повинні здійснювати повсякденний контроль за його реалізацією.

Проблема формування здорового способу життя не може бути успішно розв'язаною без уваги до духовної і моральної основи суспільства – сім'ї. Людство розглядає сім'ю як зернину, з якої проростає життя. За рішенням 47-ої сесії Генеральної Асамблеї ООН з 1994 року 15 травня відзначається як Міжнародний день сім'ї. Щорічне святкування Міжнародного дня сім'ї має привернути увагу держав і урядів до життєдіяльності родин у сучасному світі. Кожен рік для Міжнародного дня сім'ї вибирається тема. Одного разу була вибрана тема: "Сім'я, здоровий спосіб життя і стійке майбутнє".

Національна програма "Діти України" – це комплексний документ, у якому відповідно до положень Конвенції ООН про права дитини, ратифікованої Україною, визначено основні напрями державної політики щодо дітей та заходи з її реалізації як органами влади різного рівня, так і різними установами, організаціями і суспільними інститутами, серед яких одне з провідних місць посідає сім'я. Програму "Діти України" було затверджено на виконання Указом Президента України ще 18 січня 1996 р.

З огляду на те, що термін виконання програми було встановлено 1996 – 2000 рр., а значна частина її заходів має довгостроковий характер та їх виконання триває, було видано Указ Президента України "Про основні заходи щодо забезпечення виконання Національної програми "Діти України" на період до 2005 р." від 24 січня 2001 р., метою та основними завданнями яких є створення умов для фізичного, інтелектуального і духовного розвитку дітей, забезпечення їх соціального захисту та належного виховання, яке ґрунтується на здобутках українського національного та світового культурно-історичного розвитку.

У п.1.4. Національної програми "Діти України" сказано:

"Сім'я є і залишається природним середовищем для фізичного, психічного, соціального і духовного розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього. Вона має виступати основним

джерелом матеріальної та емоційної підтримки, психологічного захисту, засобом збереження і передачі національно-культурних і загальнолюдських цінностей прийдешнім поколінням. У першу чергу сім'я повинна залучати дітей до освіти, культури і прищеплювати загальнолюдські норми суспільного життя. Основними методами збереження та зміцнення здоров'я в умовах сім'ї мають стати профілактика захворювань та дотримання певних гігієнічних правил у повсякденному житті, оптимальна фізична активність, загартування організму, повноцінне харчування, запобігання шкідливим явищам – палінню, алкоголізму тощо.

Усі державні та суспільні інституції мають підтримувати зусилля батьків або осіб, які їх замінюють, спрямовані на забезпечення відповідних умов для виховання, освіти, розвитку здорової дитини" [13].

Керівник Центру здоров'я Державного інституту розвитку сім'ї та молоді Н. Романова висловила своє ставлення до державних програм: "В Україні прийнято 11 законів і державних програм, які так чи інакше стосуються здоров'я. Але більшість із них не спрацьовує ефективно, тому що проводяться просто заходи, розраховані на великий загальний. А для результату потрібно включати індивідуальну роботу, тому треба розробляти ідеологію щодо здорового способу життя на індивідуальному рівні. Маємо працювати на двох рівнях, зокрема на державному, коли мова йде про концепцію щодо здорового способу життя, яка поки що не прийнята.

Існують програми від Міністерства у справах сім'ї, молоді та спорту, Міністерства охорони здоров'я, але вони не включають формування здорових навичок. Також треба формувати молодіжні субкультури" [19].

У Державному інституті розвитку сім'ї та молоді діє програма "Молодіжні тренінгові студії з числа студентської молоді", розпочата 1996 р. Вона створювалася як експериментальна школа для молодих науковців, спеціалістів та студентів, яких цікавлять програми здорового способу життя і які можуть пропагувати це в соціумі. Для цього вони проводять дослідження, організовують тренінги та працюють безпосередньо в школах, ЗВО та коледжах з молоддю [19].

Серед загальнолюдських норм суспільного життя О. Вишневський виділяє родинність: "Міцна родина – міцне суспільство. Але, щоб людина прагнула побудувати міцну родину, недостатньо лише основного інстинкту. Вона потребує ще у дитинстві, пізнати позитивний досвід родинного

співжиття – не “садикивського” (“колективістського”), а саме родинного. Отож, у сім’ї двоєдине завдання: виховання громадянина (в широкому розумінні) і прищеплення дитині схильності до родинного життя, виховання сім’янина. Це різні завдання: громадянин може виховатись у садку, а сім’янин – лише у родині” [3].

Важливим завданням батьків є проведення з дітьми санітарно-просвітницької роботи, зокрема на такі теми:

- як уберегтись від інфекційних захворювань у школі;
- як дотримуватись гігієни рук;
- про гігієну харчування;
- про особисту гігієну;
- про дотримання вимог карантину під час пандемії.

При потребі можна запросити медиків для проведення бесід на ці теми з батьками на класних батьківських зборах або з учнями в класі.

У статті 32 Закону України “Основи законодавства України про охорону здоров’я” передбачено “встановлення системи соціально-економічного стимулювання осіб, які ведуть здоровий спосіб життя” [8]. У засобах масового інформування відсутня інформація про випадки такого стимулювання або існування такої системи. Але є досвід інших країн, зокрема Узбекистану, про впровадження плати громадянам за здоровий спосіб життя.

1 листопада 2018 р. Президент Республіки Узбекистан підписав указ “Про заходи щодо широкого впровадження здорового способу життя і дальшого розвитку масового спорту”. На виконання цього указу створена платформа “Здоровий спосіб життя” що передбачає за виконання вимог здорового способу життя громадянам Узбекистану віком від 18 років і старше на їх електронні гаманці будуть нараховуватись певні грошові кошти [15].

Висновки. Щоб вийти із загрозового стану здоров’я населення, потрібні спільні зусилля держави, медиків, педагогів, батьків та громадськості. Виходячи з вимог міжнародних та державних документів, досліджуються шляхи та методи подолання викликів сучасності, які негативно впливають на формування здорового способу життя дітей. Стверджується, що впровадження з 1 січня 2021 р. Санітарного регламенту загальноосвітніх навчальних закладів України викликає появу нових серйозних завдань для батьків та батьківських комітетів закладів освіти. Досліджується проблема соціально-економічного стимулювання громадян, які дотримуються здорового способу життя. Адже

профілактика захворювань та дотримання громадянами здорового способу життя дає державі відчутний економічний ефект. Приклад Республіки Узбекистан щодо такого стимулювання може прискорити його введення і в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амосов М. Роздуми про здоров’я. Київ, 1990. Т. 1. 624 с.
2. Ващенко О. Методика організації здоров’язбережувального освітнього середовища початкової школи. *Наук. вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 32. С. 34–36.
3. Вишневецький О. Українська педагогіка на перехресті двох світоглядів. *Освіта.* 2007. 19 – 26 грудня. С. 4–5.
4. Горащук В. П. Культура здоров’я спортсмена и ее сущность. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* Харків, 2004. № 1. С. 64–73.
5. Горська А. Чи шкодять сучасні гаджети дітям? Поради для батьків. URL: <https://www.projectkeshner.org.ua/.../chy-shkodiat-suchasni-hadzheti-ditiam-porady-dlia-bat-kiv/>
6. Грицюк М. І., Навчук І. В. Здорові діти – здорова нація. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6791-zdorovi-diti-zdorova-natsiya/>
7. Заїкін А.В. Основні аспекти виховання здорового способу життя підлітків в умовах дитячо-юнацької спортивної школи. *Вісник Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров’я людини.* № 8. 2017. С. 102–104.
8. Закон України “Основи законодавства України про охорону здоров’я” (від 8.09.2019 №1507). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12>
9. Конвенція ООН про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
10. Концепція Загальнодержавної програми “Здоров’я – 2020: український вимір”, схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 31 жовтня 2011 р. № 1164.
11. Миколук О. Здорових свят! *День.* 2011. 29 грудня.
12. Надім’янова Т. Вплив школи і сім’ї у формуванні основ здорового способу життя молодшого школяра. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2015. Вип. 14. С. 283–288. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2015_14_41.
13. Національна програма “Діти України”, затверджена Указом Президента України від 18 січня 1996 року № 63/96

14. “Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини” на період до 2021 року, затверджений постановою Кабміну України № 453 від 30.05.2018 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/453-2018-p>.

15. Про заходи щодо широкого впровадження здорового способу життя і дальшого розвитку масового спорту. Указ Президента Республіки Узбекистану від 1 листопада 2018 року. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-uzbekystan...za.../30928629.html>.

16. Санітарний регламент для закладів загальної середньої освіти, затверджений наказом МОЗ України №2205 від 25.09.2020 р.

17. Скрипченко Н., Савченко О.Я., Волошина Н.Й. Читанка 4/3 класи для чотириріч. почат. шк. 4-те вид., перероб. Київ, 1995. 364 с.

18. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. Київ, 1978. 263 с.

19. Філіпенко І. Бути здоровим – модно. *Шкільний світ*. 2009. №42. С.7–9.

20. Щербань М. Педагогічні основи правової культури вчителя і керівника навчального закладу. *Педагогічна культура вчителя: навч. посіб.* Київ, 2010. С. 90–115.

REFERENCES

1. Amosov, M. (1990). *Rozdumy pro zdorovia* [Reflections on health]. Kyiv. Vol. 1. 624 p. [in Ukrainian].

2. Vashchenko, O. (2014). *Metodyka orhanizatsii zdoroviazbezpezhvalnoho osvithnoho seredovyshcha pochatkovoї shkoly* [Methods of organizing a healthy educational environment of primary school]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Pedagogy series. Social work*. Vol. 32. pp. 34–36. [in Ukrainian].

3. Vyshnevskiy, O. (2007). *Ukrainska pedahohika na perekhrestі dvokh svitohliadiiv* [Ukrainian pedagogy at the crossroads of two worldviews]. *Education*. December 19 – 26. pp. 4–5. [in Ukrainian].

4. Horashchuk, V. P. (2004). *Kultura zdorovyia sportsmena i ee sushchnost* [Athlete’s health culture and its essence]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. Kharkiv. No. 1. pp. 64–73. [in Russian].

5. Horska, A. *Chy shkodiāt suchasni hadzhety ditiam? Porady dlia batkiv* [Do modern gadgets harm children? Tips for parents.]. Available at: <https://www.projectkeshner.org.ua/.../chy-shkodiāt-suchasni-hadzhety-ditiam-porady-dlia-bat-kiv/> [in Ukrainian].

6. Hrytsiuk, M. I. & Navchuk, I. V. *Zdorovi dity – zdorova natsiia* [Healthy children – healthy nation]. Available at: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6791-zdorovi-diti-zdorova-natsiya/> [in Ukrainian].

7. Zaikin, A.V. (2017). *Osnovni aspekty vykhovannia zdorovoho sposobu zhyttia pidlitkiv v umovakh dytiachy-yunatskoi sportyvnoi shkoly* [The main aspects of educating a healthy lifestyle of adolescents in the children’s and youth sports school]. *Bulletin of Kamyanets-Podilskiy Ivan Ohiyenko National University. Physical education, sports and human health*. No. 8. pp. 102–104. [in Ukrainian].

8. *Zakon Ukrainy “Osnovy zakonodavstva Ukrainy pro okhoronu zdorovia”* (vid 8.09.2019 №1507). [Law of Ukraine “Fundamentals of the legislation of Ukraine on health care” (from 8.09.2019 №1507)]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2801-12> [in Ukrainian].

9. *Konventsiiia OON pro prava dytyny* [UN Convention on the Rights of the Child]. Available at: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 [in Ukrainian].

10. *Kontseptsiiia Zahalnodержavnoi prohramy “Zdorovia – 2020: ukrainskyi vymir”* [Concept of the National Program “Health – 2020: the Ukrainian dimension”], approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 31 October 2011. No. 1164. [in Ukrainian].

11. Mykoliuk, O. (2011). *Zdorovykh sviat!* [Healthy holidays!]. *Day*. December 29. [in Ukrainian].

12. Nadimianova, T. (2015). *Vplyv shkoly i simi u formuvanni osnov zdorovoho sposobu zhyttia molodshoho shkoliara* [The influence of school and family in the formation of the foundations of a healthy lifestyle of primary school students]. *Topical issues of the humanities*. Vol. 14. pp. 283–288. Available at: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd-2015-14-41>. [in Ukrainian].

13. *Natsionalna prohrama “Dity Ukrainy”, zatverdzhena Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 18 sichnia 1996 roku № 63/96* [National program “Children of Ukraine”], approved by the Decree of the President of Ukraine from 18 January 1996 No. 63/96 from 18 January 1996 No. 63/96. [in Ukrainian].

14. “*Natsionalnyi plan dii shchodo realizatsii Konventsii OON pro prava dytyny*” na period do 2021 roku, zatverdzhenyi postanovoiu Kabminu Ukrainy № 453 vid 30.05.2018 r. [“National Action Plan for the Implementation of the UN Convention on the Rights of the Child” for the period up to 2021, approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine]. No. 453 from 30.05.2018. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/go/453-2018-p>. [in Ukrainian].

15. *Pro zakhody shchodo shyrokoho vprovadzhennia zdorovoho sposobu zhyttia i dalshoho rozvytku masovoho sportu. Ukaz Prezydenta Respubliky Uzbekystanu vid 1 lystopada 2018 roku* [About measures for wide introduction of a healthy way of

**МУЗИЧНА ОСВІТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАПОРІЗЬКОГО КРАЮ
(кінець XIX – початок XX ст.)**

life and further development of mass sports. Decree of the President of the Republic of Uzbekistan of November 1, 2018]. Available at: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-uzbekystan...za.../30928629.html>. [in Ukrainian].

16. Sanitarnyi rehlyment dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity, zatverdzhenni nakazom MOZ Ukrainy №2205 vid 25.09.2020 r. [Sanitary regulations for general secondary education institutions, approved by the order of the Ministry of Health of Ukraine]. No. 2205 from 25.09.2020]. [in Ukrainian].

17. Skrypchenko, N., Savchenko, O.Ia. & Voloshyna, N.I. (1995). Chytanka 4/3 klasy dlia chotyryrich. pochat. shk. [Reader 4/3 classes for

four-year primary school]. 4th ed., Reworked. Kyiv, 364 p. [in Ukrainian].

18. Sukhomlynskyi, V. (1978). Batkivska pedahohika [Parental pedagogy]. Kyiv, 263 p. [in Ukrainian].

19. Filipenko, I. (2009). Buty zdorovym – modno [Being healthy is fashionable]. *School world*. No.42. pp.7–9. [in Ukrainian].

20. Shcherban, M. (2010). Pedahohichni osnovy pravovoi kultury vchytelia i kerivnyka navchalnoho zakladu [Pedagogical bases of legal culture of the teacher and the head of educational institution]. *Pedagogical culture of the teacher: textbook*. Kyiv, pp. 90–115. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.10.2020

УДК 78:373.5 (477.64)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225785>

Вікторія Мітлицька, кандидат мистецтвознавства, професор
Дніпропетровської академії музики імені М. Глінки

**МУЗИЧНА ОСВІТА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ЗАПОРІЗЬКОГО КРАЮ
(кінець XIX – початок XX ст.)**

У статті проаналізовано становлення музичної освіти у Бердянському, Мелітопольському й Олександрівському повітах, що відповідають нинішньому уявленню про Запорізький край. Виокремлено один із освітніх сегментів регіону – загальноосвітні заклади, що становили вагомий складову сукупного музично-освітнього “продукту”. Виявлено особливості музичної освіти в цих закладах. Встановлено аналогію певних типів концертів за участю учнів з концертами у столичних містах. Зроблено висновок про домінування у музично-освітньому процесі повітових середніх шкіл хорової форми з епізодичним вкрапленням інструментально-виконавської форми.

Ключові слова: музична освіта; початкові школи; середні освітні заклади; Запорізький край; хоровий спів, інструментальне виконавство.

Лит. 19.

Viktoriya Mitlytska, Ph.D.(Study of Art), Professor of the Piano Department
Dnipro Mykhaylo Hlinka Academy of Music

**MUSIC EDUCATION IN THE GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF
ZAPORIZHZHYA REGION (late 19th – early 20th century)**

The article systematizes and analyzes the formation of music education in Berdyansk, Melitopol and Alexander counties, which were part of Katerynoslav and Tavriya provinces. These counties territories did not then form a single administrative unit. Their combination corresponds to our current idea of Zaporizhzhya region. Moderate rates of industrial development, agricultural production and remoteness from the provincial centers (Katerynoslav and Simferopol) have determined the peculiarities of the formation of music education in this region. Here music education, as an integral part of general education, developed in the county secondary schools. However, only primary schools en masse enrolled students. There were about a hundred of them in Oleksandrivsk County. The primary school rate was higher in the settlements of Mennonites and German colonists in Melitopol and Berdyansk countries. There were eight, five and three secondary schools in these counties, respectively. Common features are characteristic of the secondary schools' educational process. It is the study of church singing, the basics of music literacy and the school choirs' organization in primary schools. The functioning of orchestras and instrumental ensembles was a unifying factor in music education in county secondary schools. Participation in cultural events, city celebrations and concerts was defined as the most common forms of the level music knowledge and instrumental playing manifestation' skills of the secondary educational institutions' pupils in the region. The similarity of concerts with the students participation' certain types is established on the factual material basis in the provincial music-educational practice. On the factual basis in the provincial educational music practice, the certain analogy of concerts' types with the students' participation and concerts in the capitals is established. This corresponded to the

O. Shabshayevich concert typology proposed, which was spreading in the Russian state at that time. District gymnasiums music education forms were generalize. The extracurricular activities' form was identified as dominant. The conclusion is made about the reflection of the music training secondary schools' results in the educational activities types and about the choral form' dominance in the music-educational process with interspersed instrumental-performing form.

Keywords: music education; primary schools; secondary educational institutions; Zaporizhzhya region; choir singing; instrumental performance.

Постановка проблеми. Процеси сучасного стану культури суспільства і духовного відродження українського народу зумовили зацікавленість науковців питаннями розвитку національного музичного мистецтва. У цій галузі більш вивченою є музична історія столичних міст і значних культурно-історичних центрів. Українська історіографія щодо музичного життя невеликих провінційних міст й окремих регіонів розроблена недостатньо. Така ситуація склалася через недооцінку значення регіональних культурних процесів, а також неврахування їх впливу на загальноукраїнський мистецький процес.

Музичне життя провінційних містечок тісно пов'язане з музичною культурою великих історичних центрів і творчим шляхом багатьох видатних митців. Зв'язки культурно-історичних центрів і невеликих міст полягають у спільності художньо-мистецьких процесів, в яких досить вагоме місце посідають музично-освітні проблеми. Недостатня вивченість прояву цього аспекту в Запорізькому регіоні спричинила звернення до означеної проблеми.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Особливості становлення музичної освіти як частини регіонального мистецького простору досліджували Т. Кіреєва (Донеччина) [6], Г. Локощенко (Сумщина) [9], О. Якимчук (Луганщина) [19]. Питання розвитку форм музичної освіти в окремих історичних центрах України цікавили О. Коренюк [7], Л. Мазепу [10], в масштабах України – К. Шамаєву [18]. Певних тенденцій становлення музичної освіти безпосередньо в Бердянську, Мелітопольському та Олександрівському повітах, але під власним кутом розгляду, торкнулися О. Антоненко [3], Т. Мартинюк [11].

Мета статті – проаналізувати становлення музичної освіти Запорізького регіону впродовж останньої чверті XIX – першого 20-ліття XX ст.

Виклад основного матеріалу. Запорізький край на останню чверть XIX ст. не був єдиним адміністративним утворенням. Території трьох досліджуваних повітів (Бердянського, Мелітопольського та Олександрівського) відповідають уявленню про сучасний Запорізький край. На той час вони входили до складу двох губерній:

Катеринославської (Олександрівський повіт) і Таврійської (Бердянський і Мелітопольський повіти).

Бурхливий розвиток промисловості в Росії досить м'яко позначився на життєвому укладі вказаних повітів через їх остаточну сформованість лише на середину XIX ст. Основні заняття місцевих жителів – ведення сільського господарства, риболовство, птахофермерство. Олександрівський повіт вирізнявся як промислово більш розвинений. Тут налічувалися десятки фабрик, заводів із виробництва знарядь і землеробських машин, цегли, млинів тощо.

Крім помірних темпів капіталістичного розвитку, музично-освітнє життя трьох повітів позначене деякою відособленістю й інертністю, спричиненими рівновіддаленістю від губернських центрів – Катеринослава і Сімферополя.

Розглянемо загальноосвітній вектор розвитку музичної освіти вказаних трьох повітів. Наприкінці XIX ст. тут функціонували переважно початкові загальноосвітні школи. В Олександрівському повіті їх налічувалось біля 100. Набагато більше початкових шкіл існувало в менонітських та німецьких поселеннях Мелітопольського повіту – 151, Бердянського – 174. Загалом у трьох повітах функціонувало 16 середніх закладів освіти, половина з них функціонувала в Олександрівському повіті.

У згаданих трьох повітах становлення загальної освіти (й музичної у тому числі) відбувалося у закладах, підпорядкованих різним відомствам. Так, міністерськими й народними школами опікувалося Міністерство народної освіти, земськими навчальними закладами – земства; церковно-парафіяльними школами і школами грамотності – Святіший Синод. Проте освітній процес у всіх цих закладах освіти мав спільні риси. Спільним для них було вивчення церковного співу, основ музичної грамоти й організація шкільних хорів.

У процесі вивчення музичних дисциплін певні відмінності спостерігалися у початкових світських закладах і початкових церковних школах. У церковних школах церковний спів був обов'язковою дисципліною, у світських – додатковою. На відміну від церковних, у світських школах оволодівали ще і світським хоровим та

сольним співом. Враховуючи значне поширення початкових шкіл (і світських, і церковних) на території вказаних повітів й охопленій учнівський контингент, їх внесок у поширення музичної грамотності серед населення краю був досить вагомим.

З боку Міністерства народної освіти й інших органів місцевого управління проводилася підтримка підпорядкованих їм освітніх закладів. Це стосувалося контролю й удосконалення змісту навчання, кадрового забезпечення, умов функціонування та фінансування. Усе це ставало предметом обговорення на земських зборах Бердянського й Мелітопольського повітів. Багато уваги приділялось поповненню шкільних бібліотечних фондів навчальними посібниками й музичними підручниками [5; 16]. Питання придбання підручників скрипкової гри, самих скрипок, струн, камертонів обговорювались на засіданнях Земських зборів Олександрівського і Мелітопольського повітів [4; 5].

Загальнодержавною освітньою практикою XIX ст. було надання середніми навчальними закладами (гімназії, комерційні, реальні та інші професійні училища) можливості оволодіти учням не тільки хоровим і сольним співом, а й основами гри на музичних інструментах. Враховуючи обов'язковість основних освітніх принципів по всій державі, закономірно, що вони реалізовувалися і в повітах краю. Історичні джерела окреслюють стан освітньої галузі трьох повітових міст, але більше фактів маємо щодо стану освіти в Олександрівську.

Архівні документи вказують не тільки на організацію хорів та оркестрів у середніх закладах освіти досліджуваних повітів, а й на учнівські прилюдні виступи. Для цього вихованці мали володіти певними навичками гри на музичних інструментах. Можливості, що надавались окремим закладом у цьому напрямі, знаходили відображення у їх статутах. Зокрема, у статуті Олександрівського комерційного училища зазначалось, що, крім обов'язкових дисциплін, “Англійська мова, ... танці, спів і музика викладаються бажаним як необов'язкові предмети, за окрему плату” [15, 3]. Результат опанування навичками гри на музичних інструментах проявлявся у виступах оркестрів та інструментальних ансамблів: у вечорах, концертах, виставах, антрактах, де виконувалися окремі номери з опер. Участь у шкільних та міських культурних заходах – найпоширеніша форма прояву набутих школярами музичних знань і вмінь. Громадська спільнота і батьки вихованців загальноосвітніх закладів були переконані, що

музичні заняття й особиста участь школярів у концертах є важливою частиною естетичного виховання [4, 300–301].

У повітах Запорізького краю концертні заходи за участю учнів були досить різноманітними і вкладалися узагальнену О. Шабшаєвич картину концертного життя Російської держави XIX ст. [17, 11–12]. Просвітницька діяльність середніх освітніх закладів у провінції відображала деякі з концертних типів, поширених на той час у столичних містах. В освітніх закладах Запорізького регіону влаштовувались такі типи концертів: суто учнівські, збірні, синтетичні, благодійні, концерти-вшанування пам'яті діячів мистецтва тощо.

Найбільш поширеними серед населення трьох повітів краю були концерти збірні та синтетичні, де поєднувались музична, літературна і драматична частини. Прикладом синтетичного типу може слугувати учнівський концерт Олександрівського комерційного училища 1916 р. Ознаки синтетичності цього заходу виявлялись у поєднанні двох відділень: музичного і драматичного. У першому відділенні виступили хор, оркестр, ансамбль мандоліністів, солісти-співаки; у другому – показано дві п'єси російського прозаїка Є. Анічкова “Ведмідь” та “За записною книжкою” [1, 4].

Досить розповсюдженими у повітах краю були і благодійні концерти. Благодійність стосувалась різних категорій нужденних. Наприклад, згаданий концерт у міському комерційному училищі Олександрівська влаштовано на користь мало забезпеченим студентам, а виставу в комерційному училищі Мелітополя підготовлено для допомоги сім'ям військових запасу [8, 4].

Рівномірно поширений по території всіх повітів був тип концерту за участю учнів – концерт-звіт або щорічний звітний акт. Зокрема, 1904 р. відбувся концерт-звіт жіночої гімназії в Олександрівську. В концерті прозвучали хорові твори Ф. Абта, Г. Пфайля, інструментальні п'єси західноєвропейських композиторів: Угорський марш Г. Волленгаупта, балетна музика Л. Деліба в перекладі для фортепіано, ноктюрни Ф. Шопена [13, 89]. Спроможність гімназистів виступати в жанрі сольного фортепіанного виконавства з творами високої художньої цінності свідчила про регулярність музичних занять і професійний підхід у наданні музичної підготовки в повітових середніх закладах освіти.

Часто у повітах Запорізького краю проводилися концерти-вшанування пам'яті поетів, діячів культури. У таких шкільних заходах теж відображалася здатність учнів публічно

виконувати інструментальні твори. Відомо, що концерти в жіночій гімназії та комерційному училищі Олександрівська 1904 р. та 1916 р. було приурочено вшануванню пам'яті поета В. Жуковського [1, 4; 13, 86]. Автор замітки відзначав успішний виступ оркестру мандоліністів комерційного училища під керівництвом О. Федоренка, вчителя гри на духових інструментах [1, 4]. Фортепіанну гру в цьому закладі викладали Г. Бакланова, скрипку – А. Данцигер [15, 24].

Прилюдне виконання учнями хорових, вокальних, оркестрових творів базувалося на широких можливостях закладу в оволодінні музично-теоретичними знаннями і навичками гри на різних музичних інструментах. Тож у закладах регіону працювали фахівці, здатні створювати інструментальні колективи і забезпечувати гідний рівень музично-освітньої підготовки учнів, виконавської культури учнівського загалу. Освітня діяльність цього училища разом з іншими повітовими середніми навчальними закладами складала суттєву частку у процесі поширення інструментально-виконавського мистецтва краю.

У щорічних звітах освітніх закладів містилася інформація щодо особливостей поширення мистецьких знань. Зокрема, в Олександрівській жіночій гімназії велось викладання цілого мистецького комплексу. Знайомство з основами живопису тут поєднувалось із вивченням співу та методики його викладання [13, 80–81]. Особливість організації музично-освітнього процесу цієї гімназії – пріоритетність положення музичних дисциплін, що мала вияв у наявності двох посад вчителів співу (у підготовчих та в основних класах) [там само]. Завдяки такому підходу школярі отримували збалансовану академічну освіту, невід'ємною частиною якої була музична підготовка.

В освітній практиці краю початку XX ст. проявлялася тенденція підготовки місцевими закладами спеціалістів для задоволення музично-освітніх потреб. Важливо, що виховання фахівців здійснювалось коштом земств. Катеринославська земська управа виділяла стипендії для навчання представників від різних повітів у вчительських семінаріях. Так, 1904 р. серед інших повітів Катеринославської губернії від Олександрівського повіту для навчання у Преславській вчительській семінарії направлено двох стипендіатів [14, 92]. Тож у регіоні стає поширеною практика опікування земств місцевих закладів освіти у забезпеченні фахівцями у галузі музичного мистецтва.

Форми музичної освіти в гімназіях краю зафіксовані архівними джерелами. Музична освіта, як правило, здійснювалася у формі

позакласних занять. Результат і рівень музичної підготовки проявлявся у видах просвітницької роботи: літературно-вокальних вечорах, музичних ранках, концертах, драматичних виставах. Позакласна робота гімназистів чітко регламентувалась: частіше музичні заняття проводили 2–3 рази на тиждень. Розмір оплати за навчання на музичних інструментах навіть в межах одного закладу відрізнявся в залежності від виду інструменту: заняття на фортепіано коштували 3 карбованці на місяць; на скрипці, мандоліні, балалайці – 2,5 карбованця; заняття на духових інструментах взагалі були безкоштовні [15, 26].

З часом перелік музичних дисциплін, що вивчалися учнями середніх повітових закладів, розширювався: крім фортепіано та скрипки, учні активно опановували гру на фісгармонії, мандоліні, балалайці, духових інструментах. Усі діти вивчали музичну грамоту, сольний і хоровий спів. Музичні заняття мали дати "... поняття про правильне-природне виконання творів" [12, 558]. Незважаючи на відсутність освітніх програм позакласних занять, мета – "... утворити з них [вихованців. – В. М.] ... хороших, досвідчених шанувальниць музики" [там само] – підкреслює просвітницький характер музичної підготовки і широке охоплення дітей шкільного віку. Це підкріплено статистичними даними: із 200 учнів комерційного училища в 1904–1905 н.р. хоровий спів освоювала третина учнів закладу – 32,5 %, гру на різних музичних інструментах опановувало більше чверті вихованців – 26,2 % [15, 26].

До освітнього рівня закладів середньої освіти прирівнювались вчительські семінарії. У Запорізькому регіоні вони функціонували в Олександрівському та Преслав'ї Бердянському повіті. Завдяки діяльності цих двох учительських семінарій поширення знань серед повітового населення відбувалось у значних для провінції масштабах. Програма Преславської семінарії включала вивчення хорового співу, основ теорії музики, гру на музичних інструментах (скрипці). Привертає увагу кількість щотижневих навчальних годин, що відводились на вивчення музики – 8 годин [11, 104–105]. Значимість діяльності місцевих вчительських семінарій полягає у великій кількості підготованих фахівців, у культивуванні у повітах Запорізького краю інструментальної музики.

Загальну картину становлення музичної освіти у повітах краю на початок XX ст. доповнювали заклади освіти національних громад, літні курси підвищення кваліфікації вчителів у Бердянську, Гуляй-Полі [11, 106]. Училища в селищах Орлівка,

Ней-Гальбштадт, Гнаденталь готували вчительські кадри для менонітських громад, Пришибське головне училище – для німецьких колоністів. Курси продовжували лінію на отримання музичної освіти засобами хорового співу. Курсисти вивчали спів по нотах, теорію музики, методику викладання хорового співу. Тож діяльність вчительських семінарій, педагогічних курсів, училищ національних громад пожвавила музично-освітні процеси у регіоні.

У досліджуваних повітах Запорізького краю передумови становлення професійної музичної освіти виникли наприкінці XIX – початку XX ст. Суттєву частину цих передумов складала діяльність загальноосвітніх закладів. Їх значення полягало у наданні широкому колу дітей початкових музичних знань і навичок хорового співу. Внесок закладів середньої освіти полягав ще й у вихованні музично-інструментальних навичок. Учнівські концерти повітових закладів свідчили про непоганий рівень музичної підготовки їх вихованців. Мистецтво, пізнане через власну практику, дієво впливає на формування особистої прихильності до музичного мистецтва й піднесення загальної музичної культури провінційного населення. Музично-освітня діяльність повітових загальноосвітніх закладів мала свої особливості: здійснювалася у публічних заходах у межах освітньої діяльності самих закладів. Учнівські концертні виступи мали просвітницьке значення і відігравали роль передумов у становленні систематизованої музичної освіти у трьох досліджуваних повітах.

Перспектива продовження цього дослідження полягає у вивченні особливостей процесу становлення й розвитку музичної освіти в інших регіонах південно-східної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александровские отклики. Александровск, 1916. № 677. 9 декабря.
2. Александровские отклики. Александровск, 1916. № 691. 25 декабря.
3. Антоненко О.М. Культурне життя Мелітополя початку XX століття: панорама та провідні тенденції. *Мистецтвознавчі записки*. 2015. Вип. 28. С. 118–121.
4. Журналы Александровского уездного земского собрания XXVII очередной сессии 1892 г. Александровск: Б. Я. Штерн, 1893. 305 с.
5. Журналы Мелитопольского уездного чрезвычайного земского собрания за 1867 г. Симферополь: С. Спиро, 1867. 214 с.
6. Киреева Т.И. Донбасс: культура и искусство:

моногр. Донецк: Донеччина, 1999. 304 с.

7. Коренюк О.Г. Из истории музыкального образования в Киеве (XIX – начало XX ст.): автореф. дис. ...канд. искусств. Киев, 1991. 264 с.

8. Крымский вестник. Севастополь, 1916. №18. 20 января.

9. Локощенко Г. Д. Музыкальная жизнь Сумщины (середина XVIII – 80-е гг. XX века): автореф. дис. ...канд. искусств. Киевская государственная консерватория им. П.И. Чайковского/ Киев, 1991. 24 с.

10. Мазепа Л. З. Развитие музыкального образования во Львове (XV – XX ст.): автореф. дис. ...канд. искусств. Московская государственная консерватория. Москва, 1986. 24 с.

11. Мартинюк Т. В. Историко-теоретичні аспекти взаємовідношень географічного і соціокультурного чинників в явищі регіональної музичної культури (на прикладі Північного Приазов'я XIX – XX століть): дис. ...д-ра мист.: 17.00.01. Національна музична академія України ім. П.І. Чайковського. Київ, 2003. 42 с.

12. Музыка в провинции. Екатеринослав. *Русская музыкальная газета*. С.-Петербург, 1900. №21-22.

13. Отчёт Александровской городской женской гимназии за 1903–1904 уч.г. Александровск, 1904. 101 с.

14. Отчет Екатеринославской губернской земской управы за 1904 год: Народное образование. Екатеринослав, 1905. 195 с.

15. Отчёт о состоянии Александровского городского коммерческого училища имени Статс-Секретаря С. Ю. Витте. Александровск: Лавут, 1906. 70 с.

16. Постановления Бердянского уездного очередного земского собрания, созыва с 29 сент. по 8 окт. 1872 г. Бердянск: Э. Килиус и К., 1873. 345 с.

17. Шабшаевич Е. М. Музыкальная жизнь Москвы XIX столетия и ее отражение в концертной фортепианной практике: автореф. дис. ...д-ра искусств. Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского Москва, 2012. 55 с.

18. Шамаева К. И. Музыкальное образование на Украине в первой половине XIX века. Киев, 1992. 187 с.

19. Якимчук О.М. Становлення музичного життя Луганщини першої половини XX століття: виконавство, театральнo-концертна діяльність, педагогічні школи : автореф. дис. ...канд. мист.: 17.00.03. Харківський державний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського. Харків, 2010. 19 с.

REFERENCES

1. Aleksandrovskie otkliki (1916). [Alexandrovsk responses]. Alexandrovsk. No.677. December 9. [in Russian].
2. Aleksandrovskie otkliki (1916). [Alexandrovsk responses]. Alexandrovsk. No.691. December 25. [in Russian].
3. Antonenko, O.M. (2015). Kulturne zhyttia Melitopolia pochatku 20 stolittia: panorama ta providni tendentsii [Melitopol Cultural Life in the early of 20th century: panorama and leading trends]. *Art notes*. Vol.28. pp. 118–121. [in Ukrainian].
4. Zhurnaly Aleksandrovskogo uezdnogo zemskogo sobraniya 27 ocherednoj sessii 1892 g. (1893). [Journals of Aleksandrovsk district zemstvo assembly of the 27th regular session in 1892]. Alexandrovsk, 305 p. [in Russian].
5. Zhurnaly Melitopolskogo uezdnogo chrezvychnajnego zemskogo sobraniya za 1867 g. (1867). [Journals of Melitopol County Extraordinary Zemsky Assembly for 1867]. Simferopol, 214 p. [in Russian].
6. Kireeva, T. I. (1999). Donbass: kultura i iskusstvo [Donbass: culture and art]. Donetsk, 304 p. [in Russian].
7. Korenyuk, O. G. (1991). Iz istorii muzykalnogo obrazovaniya v Kieve (19 – nachalo 20 st.) [From the history of music education in Kiev (19th – early 20th centuries)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kiev, 264 p. [in Russian].
8. Krymskij vestnik (1916). [Crimean Bulletin]. Sevastopol, No.18. January 20. [in Russian].
9. Lokoshchenko, G. D. (1991). Muzykalnaya zhizn Sumshchiny (seredina 18 – 80-e gg. 20 veka) [Music life of Sumy region (mid-18th – 80s of the 20th century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kiev, 24 p. [in Russian].
10. Mazepa, L. Z. (1986). Razvitie muzykalnogo obrazovaniya vo Lvove (15 – 20 st.) [Development of music education in Lviv (15th – 20th centuries)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow state conservatory. Moscow, 24 p. [in Russian].
11. Martyniuk, T. V. (2003). Istoryko-teoretychni aspekty vzaiemovidnoshen heohrafichnogo i sotsiokulturnogo chynnykiv v yavlyshchi rehionalnoi muzychnoi kultury (na prykladi Pivnichnogo Pryazovia 19 – 20 stolit) [Historical and theoretical aspects of relations between geographic and social-cultural officials in the phenomenon of regional music culture (in the application of the Northern Azov of the 19th – 20th centuries)]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 42 p. [in Ukrainian].
12. Muzyka v provincii. Ekaterinoslav (1900). [Music in the province. Yekaterinoslav]. Russian Music Newspaper. Saint Peterburg. No.21–22. [in Russian].
13. Otchyot Aleksandrovskoj gorodskoj zhenskoj gimnazii za 1903-1904 uch.g. (1904). [Report of Alexandrovsk city women's gymnasium for 1903–1904]. Alexandrovsk, 101 p. [in Russian].
14. Otchet Ekaterinoslavskoj gubernskoj zemskoj upravly za 1904 god: Narodnoe obrazovanie. (1905). [Report of Yekaterinoslav provincial government administration for 1904: People's Education]. Yekaterinoslav, 195 p. [in Russian].
15. Otchyot o sostoyanii Aleksandrovskogo gorodskogo kommercheskogo uchilishcha imeni Stas-Sekretarya S.Yu. Vitte (1906). [Report on the Stas-secretary S. Yu. Witte Alexandrovsk city commercial school' state for 1904–1905]. Alexandrovsk, 70 p. [in Russian].
16. Postanovleniya Berdyanskogo uezdnogo ocherednogo zemskogo sobraniya, sozyva s 29 sent. po 8 okt. 1872 g. (1873). [Decisions of Berdyansk district regular local government Assembly for 1872]. Berdyansk, 345 p. [in Russian].
17. Shabshaevich, E. M. (2012). Muzykalnaya zhizn Moskvyy XIX stoletiya i ee otrazhenie v koncertnoj fortepiannoju praktike [Moscow music life in the 19th century and its reflection in concert piano practice]. *Doctor's thesis*. Moscow, 55 p. [in Russian].
18. Shamaeva, K. I. (1992). Muzykalnoe obrazovanie na Ukraine v pervoj polovine 19 veka [Music education in Ukraine in the first half of the 19th century]. Kiev, 187 p. [in Russian].
19. Yakymchuk, O.M. (2010). Stanovlennia muzychnoho zhyttia Luhanshchyny pershoi polovyny 20 stolittia: vykonavstvo, teatralno-kontsertna diialnist, pedahohichni shkoly [The music life' formation in Luhansk region in the first half of the 20th century: performance, theater and concert activity, teacher schools]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv, 19 p. [in Ukraine].

Стаття надійшла до редакції 19.10.2020



“Будь-яке людське знання починається з інтуїції, переходить до понять і завершується ідеями”.

Іммануїл Кант
німецький філософ



УДК 316:774

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225786>

Олеся Власій, докторант

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА В ЦИФРОВУ ЕПОХУ: МОЖЛИВОСТІ ТА ВИКЛИКИ

Стаття присвячена проблемі формування особистості школяра за умов розвитку цифрових технологій. Авторка проаналізувала останні дослідження та публікації з проблеми формування особистості за умов цифровізації освіти, а також документи Європейського Союзу, резолюції Генеральної Асамблеї ООН тощо. Цифрові технології пропонують нові можливості для доповнення, збагачення і трансформації освіти. Інформаційно-комунікаційні технології є ключовим інструментом для сприяння рівного й всеохопного доступу до освіти, подолання розривів у навчанні, відкриття нових перспектив для вчителів та їхньої професії, підвищення якості та змісту навчання, а також удосконалення системи управління освітою. Схарактеризовано виклики і ризики, перед якими опинилася сьогодні класична освіта. Зроблено висновок, що виклики цифрової епохи значною мірою спричиняють переосмислення форм, засобів та методів навчання. Інертність класичної освіти спричинила появу нових форм освіти – неформальної та інформальної. Розглянуто можливі ризики розвитку особистості в різних контекстах цифрових трансформацій.

Ключові слова: цифрова епоха; особистість школяра; цифрова освіта; інформаційно-комунікаційні технології; цифрові технології.

Лит. 16.

Olesya Vlasiiy, Doctoral Student, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

FORMING THE STUDENT'S PERSONALITY IN THE DIGITAL ERA: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

The article is devoted to the problem of forming the student's personality under the conditions of digital technologies progress. The digitalization of education requires a lot of effort to master the new technologies by both students and teachers. Students face particularly acute challenges, because during the transformation of education, there are no established norms and rules of conduct in the new educational space. The author analyzed the latest research and publications on the problem of personality formation in the context of digitalization of education, as well as documents of the European Union, UN General Assembly resolutions, etc. Digital technologies offer new opportunities to complement, enrich and transform of education. Information and communication technologies are a key tool for promoting the equal and inclusive access to education, bridging learning gaps, opening new perspectives for teachers and their professions, improving the quality and content of education, and improving the education management system. The challenges and risks faced by classical education today are analyzed. It is concluded that the challenges of the digital era significantly lead to a rethinking of forms, tools and methods of teaching. The inertia of classical education has led to the emergence of new forms of education – non-formal and informal. Possible risks of personality development in different contexts of digital transformations are considered. The diversity of educational opportunities can, in turn, be seen again as a challenge to open space, because the large number of available educational resources does not mean their quality. And in order to choose quality educational resources, critical thinking is needed. An analysis of threats and challenges that arise in the open information and educational space reveals the importance of skills needed by individuals in the XXI century: critical and creative thinking, cooperation and communication, information and technology literacy, flexibility, initiative, productivity, socialization.

Keywords: digital era; the student's personality; digital education; an information and communication technologies; digital technologies.

Постановки проблеми. У зв'язку зі стрімким розвитком цифрових технологій виникає потреба в переосмисленні діяльності та взаємодії людей у всіх, без винятку, сферах діяльності. Зокрема, постає проблема трансформації освітніх систем, які повинні сприяти розвитку навичок та компетентностей, необхідних особистості у XXI ст. і які б відповідали потребам суспільства в цифрову епоху. Цифровізація освіти вимагає багато зусиль

для освоєння нових технологій як учнями, так і вчителями. Водночас стрімке настання цифрової епохи зумовлює появу низки загроз і небезпек для сучасної людини, адже технології розвиваються швидше, аніж освітня система може адаптуватися до них. Особливо гостро такі виклики стоять перед школярами, адже в період трансформації освіти немає усталених норм та правил поведінки в новому освітньому просторі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Начебто недавно, якщо дивитися у розрізі цивілізаційного розвитку, 2001 р. М. Пренський увів поняття цифрових аборигенів й проаналізував умови, в яких ростуть і розвиваються діти, народжені в епоху цифрових технологій. Ще тоді було наголошено на цифровому розриві між поколіннями – цифровими аборигенами (які ростуть змалку з комп'ютерами, гаджетами та інтернетом) і цифровими іммігрантами (які тільки починають освоювати нові для них технології), а також на необхідності переосмислення підходів до навчання й виховання [5]. Праця Марка Пренського викликала багато дискусій в освітній сфері, однак поставлена проблема була очевидною. 2015 р. в праці “Цифрові аборигени: хто вони?” автори наголошують як на потребі формування новітніх навичок дитини, так і на ризику втрати навичок, набутих поколіннями [1]. Історичний аналіз розвитку ідеї класу цифрових аборигенів та дискусій навколо нього протягом 1998–2017 рр. докладно аналізує Т. Джадд [3], роблячи висновок про те, що цифрові технології є ключовою частиною особистого та соціального життя учнів, відіграють центральну роль у навчанні і ці тенденції неможливо не враховувати в освітній діяльності.

Проблема діяльності людини та функціонування суспільства в нових умовах гостро постала перед суспільством на планетарному рівні. У резолюції, ухваленій Генеральною Асамблеєю ООН 25 вересня 2015 р., визначається Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 р., у якому, зокрема, зазначено, що “поширення інформаційно-комунікаційних технологій та глобальна взаємопов’язаність, як і науково-технічні інновації у таких різних галузях, як медицина і енергетика, мають величезний потенціал для прискорення прогресу людства, усунення “цифрового розриву” та розвитку суспільства, ґрунтованого на знаннях” [13]. Серед цілей сталого розвитку до 2030 р. однією з провідних визначено забезпечення всеохопної і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх. У листопаді 2019 р. Парламентська асамблея Ради Європи ухвалила резолюцію “Роль освіти в цифрову еру: від “цифрових аборигенів” до “цифрових громадян”, у якій наголошується на ролі та цінності освіти в сучасному суспільстві, що все більше оцифровується. За таких умов повинні зазнати істотного стратегічного переосмислення такі поняття, як викладання та навчання, освітній простір, партнерство та оцінювання. У Резолюції наголошено, що сучасна освіта повинна

відповідати не лише за формування у “цифрових аборигенів” навичок та компетентностей відповідно до потреб ринку праці, що швидко зростають але і допомогти їм стати відповідальними цифровими громадянами.

Мета дослідження – проаналізувати можливості та виклики формування особистості школяра в цифрову епоху.

Виклад основного матеріалу. Цифрові технології пропонують нові можливості для доповнення, збагачення і трансформації освіти. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) є ключовим інструментом для сприяння рівному й всеохопному доступу до освіти, подолання розривів у навчанні, відкриття нових перспектив для вчителів та їхньої професії, підвищення якості та змісту навчання, а також удосконалення системи управління освітою.

Однак, за даними ЄС, майже 44 % дорослих у країнах-членах Європейського Союзу мають не достатні цифрові навички, а 20 % – не мають їх узагалі, менше половини дітей навчаються у школах, обладнаних сучасною технікою, і лише від 20–25 % учителів впевнено використовують технології у класі. За методологією оцінки цифрових навичок, яка застосовується Європейською комісією, було оцінено рівень цифрових навичок українців. За даними Міністерства цифрової трансформації, 37,9 % українців у віці 18–70 р. мають цифрові навички на рівні нижче середнього, а ще 15,1 % взагалі не володіють ними, 53 % населення України перебувають нижче позначки “середній рівень”. У листопаді 2020 р. Міністерство цифрової трансформації України запустило “Цифрограм” – національний тест на цифрову грамотність, метою якого є оцінка загального рівня цифрової грамотності українців та виявлення прогалини в цифрових навичках.

“Цифрові аборигени”, хоча і добре володіють неформальним використанням високотехнологічних інструментів та соціальних медіа, не обов’язково вчать систематично використовувати ІКТ в академічних умовах. На сьогоднішній день, за даними ЄС, від 50 % до 80 % школярів ніколи не користувалися цифровими підручниками, програмним забезпеченням чи навчальними іграми. Набуття цифрових навичок починається ще в школі, де відбувається формування цифрової компетентності школярів, але, зі свого боку, необхідно, щоб заклади освіти та педагоги мали усі необхідні засоби для цього. Однією з цілей проекту Європейського освітнього простору ЄС є забезпечення того, щоб до 2025 р. всі школи в Європейському Союзі мали доступ до

широкосмугових мереж, і це з адекватною фінансовою підтримкою. Інші держави-члени Ради Європи не користуються подібними ресурсами та структурами підтримки. Парламентська асамблея стурбована тим, що такі істотні диспропорції можуть створити нові соціальні розбіжності як усередині європейських країн, так і між ними.

Чимало країн за межами Європейського Союзу вклали значні інвестиції в оснащення шкіл ІКТ. Однак Асамблея нагадує, що технологічні інвестиції, здійснені без повної інтеграції ІКТ у процеси викладання та навчання, не призведуть до бажаних змін в освіті. Необхідна велика зміна парадигми, щоб перефокусувати освіту з передачі знань на створення знань та з освітнього процесу вчителя на процес навчання студента. Ця зміна парадигми повинна супроводжуватися правильно визначеними стратегічними цілями; посиленою автономією шкіл та вчителів; упровадженням нових гібридних форм навчання там, де зливаються мобільні, цифрові, віртуальні, соціальні і фізичні навчальні простори; істотним реформуванням в оцінюванні учнів.

У цьому процесі молоді люди мають бути забезпечені відповідними навичками та компетентностями, щоб стати ефективними й відповідальними дійовими особами у світі, який усе більше оцифровується [2], [10]. Асамблея вітає установи Європейського Союзу за їхню роботу в цій галузі, зокрема за ухвалення Плану дій Європейської Комісії у галузі цифрової освіти у 2018 р. та за розроблення всеохопних основ цифрової компетентності для громадян і освітян.

Процес набуття цифрових навичок потрібно починати з раннього віку, а тривати він повинен протягом усього життя. Вивчення робототехніки, кодування, кібербезпеки, блокчейну та штучного інтелекту становитиме основу майбутніх схем освіти і навчання. Активне, проблемне навчання, яке охоплює різні предметні галузі, буде корисним для творчості й інновацій. Асамблея наголошує на актуальності встановлення мінімального рівня цифрових компетентностей, які повинні здобути студенти під час навчання, та критеріїв їх оцінки. У зв'язку з цим Асамблея вітає Настанови Ради Європи щодо поваги, захисту та реалізації прав дитини в цифровому середовищі, які надають вичерпні вказівки в цій галузі, зокрема щодо сприяння та розвитку цифрової грамотності. Також актуалізується питання цифрової компетентності жінок: хоча молоді жінки та молоді чоловіки почуваються достатньо кваліфікованими для використання цифрових технологій у своєму повсякденному житті, усе ще існує значний

гендерний розрив у питанні представництва молодих жінок у сфері ІКТ.

На форумі в Гаазі було представлено звіт ООН “Епоха цифрової взаємозалежності”, створення якого ініціював Генеральний Секретар ООН з метою оцінки впливів цифрових технологій на різні сфери діяльності суспільства, щоб максимізувати позитивні та мінімізувати негативні впливи цифрових технологій [6]. Частиною звіту стала Декларація цифрової взаємозалежності, яка визначає цілі на 2030 рік для країн-членів ООН у застосуванні технологій на благо суспільства. З-поміж ключових положень Декларації – питання доступності інтернету для користувачів, що не вичерпується тільки доступом, а й передбачає забезпечення відповідної інфраструктури технологій, дотримання прав людини за умов цифрової взаємодії з визначенням норм та меж застосування технологій для захисту приватності користувачів та їх безпеки, зокрема впровадження нагляду та стандартів щодо використання штучного інтелекту.

Донедавна вчитель і школа мали монополію на поширення знань. Це було до революційного розвитку соціальних мереж та інформаційних технологій. Світ навколо змінюється швидше і глибше, ніж будь-коли. За таких умов неможливо уникнути переоцінки загальних цінностей, а також самобутності та ролі класичних інституцій, серед яких – заклад освіти, який від початкової школи до університету з покоління до покоління задавав напрям розвитку суспільству.

Вплив глобалізаційних процесів, зумовив появу нового поняття “освітній простір”, визначення якого викликало багато дискусій та трансформацій [11], [12], [16]. Водночас із цим терміном нерозривно пов'язане поняття відкритої освіти як складника реформування освітнього процесу, можливості якої аналізує автор аналітичної записки [8]. Цікавим прикладом елемента відкритої освіти є “живий” онлайн-документ “Open Education Handbook”, у якому аналізується сутність відкритої освіти, відображаються передові дослідження та інновації в цій галузі, демонструється синергія різних аспектів відкритої освіти, зокрема таких, як відкриті ресурси, відкриті дані, відкриті практики та відкрита культура [4]. Цей посібник складено провідними експертами галузі на допомогу освітнім спільнотам для кращого розуміння значення відкритої освіти.

Значною мірою появу відкритої освіти спричинила швидкість поширення інтернет-мережі, що зумовило стрімкий розвиток нових освітніх технологій та забезпечило доступність

до інформаційних та навчальних ресурсів здобувачів освіти. В таких умовах з'явилося безліч нових можливостей для усіх учасників освітнього процесу, але одночасно – і безліч загроз. І якщо глобалізація та відкритість освітнього простору відкриває нові можливості для вмотивованих та професійно-зорієнтованих здобувачів освіти, то окремої особливої уваги заслуговує факт формування особистості школяра, який потребує підтримки та скерування на шляху до професійного самовизначення і який має надто багато спокус видимої легкості досягнення освітнього результату. Системні освітні проблеми та ризики для розвитку особистості у відкритому освітньому просторі інформаційного суспільства досить докладно проаналізовано в [11], однак проблема ризиків та пошуку шляхів їх подолання у процесі формування особистості школяра в час становлення цифрового суспільства потребує більш ретельного вивчення.

Доступність технологій та інформації часто спричиняє першу реакцію – “заборонити”. Однак заборона – це або ж тимчасово, або навіть контрпродуктивно. Справді, можна заборонити, до прикладу, використання інтернету на уроці, проте ми розуміємо, що сучасна особистість не живе у замкнутому просторі, а інтернет-технології доступні на кожному кроці, тому така заборона здебільшого спричинить пошук інших можливостей отримання інформації. З іншого боку, використання інтернету відкриває доступ до ресурсів, які важко систематизувати, не маючи розуміння та критичного осмислення їх вмісту. За таких умов необхідно трансформувати методики навчання, беручи до уваги реалії, у яких перебуває сучасний школяр. А така трансформація неможлива без глибинного розуміння ризиків та можливостей, які спричиняє активне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, які детально проаналізували науковці В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук [7].

У праці “Невідворотне” К. Келлі акцентує на дванадцяти технологіях, що формують майбутнє цифрового суспільства, і напрямах їхнього застосування, та слушно зазначає, що “технології – це каталізатор людства” [9]. Саме в контексті розглянутих змін, які очікуються у цифровому суспільстві, і проаналізуємо ризики та можливості для розвитку особистості школяра. Як наголошує К. Келлі, кращими за протистояння радикальним технологіям є пильність та відкритість. Перефразуємо такий підхід в освітньому контексті: краще навчити, як це працює і як цим

правильно користуватися, аніж заборонити. Розглянемо докладніше можливі ризики розвитку особистості в різних контекстах цифрових трансформацій.

Прискорення темпів змін цифрового середовища спричиняє постійну потребу в навчанні, оновленні професійних навичок та розвитку професійних вмінь. Доступність технологій – це добре, але це видима омана зручності, оскільки їх підтримка потребує розуміння базових принципів їх функціонування. У зв'язку зі швидкими цифровими змінами необхідне постійне переосмислення цього розуміння, що неможливе без неперервного навчання. Таким чином, ми доходимо цікавого висновку, який, з практичного досвіду, стає дивовижним відкриттям для учнів: що швидше вдосконалюються цифрові технології, то швидше потрібно вчитися, що складніші і “розумніші” стають технології, то розумніші повинні ставати їх користувачі, не кажучи вже про творців. А отже, відкритість – це не легкість отримання інформації, а можливість для саморозвитку та самовдосконалення.

Розвиток штучного інтелекту прискорили три важливі досягнення в ІТ-сфері: паралельне обчислення, великі масиви даних, удосконалення алгоритмів. Чи можливими були б ці винаходи, якщо б освітній процес спинився на доступності до вже досягнутого – питання риторичне. Зручність чи панування суперкомп'ютерів над людиною? Таке просте питання вже не стосується розділу наукової фантастики, а постає перед сучасною людиною як виклик. Як потрібно розвиватися людині, щоб бути господарем цифрового простору, а не його рабом? Саморозвиток та самовдосконалення, причому – в напрямі розвитку творчих здібностей та критичного мислення. У конкуренції з роботами на виконання однакових завдань людина програє. Значить, вона повинна вчитися робити те, чого не вмітимуть вони. Такий простий приклад краще змушує задуматися над новим призначенням людини в суспільстві.

Потоковість як третя ера обчислень спричиняє перехід у режим реального часу. Сучасне покоління звикає до миттєвих реакцій на свої запити, а розв'язання задач, які вимагають тривалішого часу, стає проблематичнішим. Отже, постає проблема кліпового мислення [15]. Однак усе, що можна отримати миттєво, так само можуть отримати інші. Усе, що можна скопіювати, так само можуть скопіювати інші. Проблема плагіату, яка по-новому зазвучала у відкритому інформаційно-освітньому просторі, спричинена доступністю потокової інформації. За таких умов

гостро постає питання розвитку творчих здібностей, адже в епоху потоковості, доступності та хмарності незрівнянно зростає цінність тих речей, які неможливо скопіювати, тобто цінність творчості.

Взаємодія та комунікація – це одні з підвалин функціонування сучасного суспільства. Рівень комунікації дає змогу функціонувати успішним фірмам, які не мають офісів, а працівники яких живуть в різних частинах земної кулі. Розвиток технологій спричиняє необхідність розв’язання здебільшого комплексних завдань, розв’язання яких без взаємодії практично неможливе. Навички роботи в команді стають одними з найбільш запропобуваних на ринку праці. У такому випадку надзвичайно важливим є розвиток у школярів відповідних навичок. Приклад бірюзових організацій у такому контексті уможливить задуматися над відповідальністю та обов’язками кожного виконавця комплексного завдання.

Збір даних – усеосяжний інтернет створений для того, щоб збирати дані. Збір даних спричиняє доступність, що дуже зручно і чим легко користується кожен. Але практика опитування показує, що над питанням збору інформації “про себе особисто” задумуються не так часто. Зручності, які пропонують цифрові технології, здебільшого базуються на обробці даних, зібраних про користувачів. Про безпеки в інтернеті говоримо дуже часто, але варто задуматися знову ж таки над простим запитанням: що про мене відомо іншим? Відповідь проста і для багатьох несподівана – інші про вас знають практично все, що хоч раз з’явилося в мережі, навіть у приватному листуванні. Відкритість простору для особистості – це зручність, але відкритість особистості для простору змушує задуматися. І що швидше – то краще. Адже це повинно привести до переосмислення себе як частини відкритого простору і загроз, які в цьому приховані, причому неявно.

Перелічені виклики цифрової епохи (і це ще далеко не всі) значною мірою спричиняють переосмислення форм, засобів та методів навчання. Інертність класичної освіти привела до появи нових форм освіти – неформальної та інформальної [14]. Різноманіття можливостей здобуття освіти можна, своєю чергою, знову розглядати як виклик відкритого простору, адже велика кількість доступних освітніх ресурсів не означає їх якість. А для того, щоб обрати якісні освітні ресурси, необхідне критичне мислення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Настання цифрової епохи спричинило низку важливих перетворень у всіх

сферах життєдіяльності людини, що зумовило необхідність трансформації системи освіти, однак така трансформація ускладнюється стрімким розвитком цифрових технологій, що випереджає попит на навички та компетентності сучасної людини порівняно з пропозицією освітнього ринку. Сучасний школяр опиняється в умовах невизначеності освітніх підходів і стандартів. Аналіз загроз та викликів, які виникають у відкритому інформаційно-освітньому просторі, розкриває важливість навичок, які необхідні особистості у XXI ст.: критичне і творче мислення, співпраця й комунікація, інформаційна та технологічна грамотність, гнучкість, ініціативність, продуктивність, соціалізація. Перспективним напрямом подальших досліджень може стати аналіз шляхів використання цифрових технологій для розвитку саме цих навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dingli A., Seychell D. Who Are the Digital Natives? *The New Digital Natives*. Springer, Berlin, Heidelberg. 2015. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-662-46590-5_2
2. Ghamrawi N. A. R. Schooling for Digital Citizens. *Open Journal of Leadership*. 2018, 7, pp. 209–224. <https://doi.org/10.4236/ojl.2018.73012>
3. Judd T. The rise and fall (?) of the digital natives. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2018. 34(5). URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.3821>
4. Open Education Handbook. 2017. URL: <https://bit.ly/2UCbdJV>
5. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*. 2001. 9(5). pp. 1–6.
6. The Age of Digital Interdependence. The High-level Panel on Digital Cooperation. URL: <https://www.un.org/en/pdfs/DigitalCooperation-report-for%20web.pdf>
7. Биков В., Спірін О., Пінчук, О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник Кафедри ЮНЕСКО “Неперервна професійна освіта XXI століття”*. 2020. (1). С. 27–36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
8. Іщенко А. Відкрита освіта: новітні технології у навчальному процесі та освітньому менеджменті як засіб інтенсифікації розвитку освітньо-наукової системи України: аналітична записка. *Національний інститут стратегічних досліджень: офіційне Інтернет-представництво*. URL: <http://old2.niss.gov.ua/articles/721>
9. Кевін Келлі Невідворотне. 12 технологій, що формують наше майбутнє / Пер. з англ. Наталія Валевська. Київ, 2018. 314 с.
10. Красновська І. П. Теоретичне обґрунтування понять “компетенція” і “компетентність” у дослідженнях науковців (друга половина XX – початок XXI століття). *Педагогічний альманах*. 2020. (45). С. 233–238. <https://doi.org/10.37915/pa.vi45.76>
11. Петренко Н.В. Освітній простір інформаційного суспільства як простір ризику для розвитку людини. *Грані*. 2016. №5(133). С. 35–40. doi:10.15421/171606

12. Разуменко О. Освітній простір як місце розгортання педагогічних відносин. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Філософія*. Том 2. №41. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2249>

13. Резолюція “Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року”. URL: <http://sdg.org.ua/ua/resources-2/344-2030-2015>

14. Савош В. О. Засобово орієнтовані складники системи неперервної освіти: різноаспектний аналіз формальної, інформальної та неформальної освіти. *Педагогічний альманах*. 2020. (45). С. 35–41. <https://doi.org/10.37915/pa.vi45.64>

15. Соболева С.М. Кліпове мислення як соціально-психологічний феномен та його роль у навчально-пізнавальній діяльності студентів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-2.16>

16. Цимбалару А.Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50. URL: <https://bit.ly/3phP8hD>

REFERENCES

1. Dingli, A. & Seychell, D. (2015). Who Are the Digital Natives? In: *The New Digital Natives*. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-46590-5_2 [in English].

2. Ghamrawi, N. A. R. (2018). Schooling for Digital Citizens. *Open Journal of Leadership*, 7, pp.209–224. <https://doi.org/10.4236/oj.2018.73012> [in English].

3. Judd, T. (2018). The rise and fall (?) of the digital natives. *Australasian Journal of Educational Technology*, 34(5). <https://doi.org/10.14742/ajet.3821> [in English].

4. Open Education Handbook (2017). Available at: <https://bit.ly/2UCbdJV> [in English].

5. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On the Horizon*, 9(5), pp.1–6. [in English].

6. The Age of Digital Interdependence. The High-level Panel on Digital Cooperation. Available at: <https://www.un.org/en/pdfs/DigitalCooperation-report-for%20web.pdf> [in English].

7. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Suchasni zavdannia tsyfrovoyi transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *UNESCO Chair Journal “Lifelong Professional Education in the XXI Century”*, (1), pp.27–36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36) [in Ukrainian].

8. Ischenko, I. Vidkryta osvita: novitni tekhnologii u navchalnomu protsesi ta osvitnomu menedzhmenti yak zasib intensyfikatsii rozvytku osvitno-naukovoi systemy Ukrainy: analitichna zapyska [Open education: the new technologies in the educational process and educational

management as a means of intensifying the development of the educational and scientific system of Ukraine: an analytical note]. *The National Institute for Strategic Studies*. Available at: <http://old2.niss.gov.ua/articles/721> [in Ukrainian].

9. Kevin, Kelly (2018). Nevidvorotne. 12 tenolohii, shcho formuiut nashe maibutnie [Technological Forces That Will Shape The Future]. Translation from English Nataliia Valevska. Kyiv. [in Ukrainian].

10. Krasnovska, I. (2020). Teoretychne obhruntuvannia poniat “kompetentsiia” i “kompetentnist” u doslidzhenniakh naukovtsiv (druha polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Theoretical justification of “competence” and “competency” terms in research of scientists (second half of XX – beginning of XXI centuries)]. *Pedagogical Almanac*, (45), pp.233–238. <https://doi.org/10.37915/pa.vi45.76> [in Ukrainian].

11. Petrenko, N.V. (2016). Osvitnii prostir yak informatsiinoho suspilstva yak prostir ryzkyu dlia rozvytku liudyny. [Educational space of information society as a space of risk for human development]. *Grani*. No.5(133), pp.35–40. doi:10.15421/171606 [in Ukrainian].

12. Razumenko, O. Osvitnii prostir yak mistre rozhortannia pedahohichnykh vidnosyn [Educational environment as the deployment of pedagogical relations]. *Announcer of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Philosophy*. 2. No.41. Available at: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2249> [in Ukrainian].

13. Rezoliutsiia “Peretvorennia nashoho svitu: Poriadok denni u sferi staloho rozvytku do 2030 roku”. [Resolution “Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development”]. (2015). Available at: <http://sdg.org.ua/ua/resources-2/344-2030-2015> [in Ukrainian].

14. Savosh, V. O. (2020). Zاسوبovo oriientovani skladnyky systemy neperervnoi osvity: riznoaspektnyi analiz formalnoi, informalnoi ta neformalnoi osvity [Tool-oriented components of continuous education system: different analysis of formal, informal and non-formal education]. *Pedagogical Almanac*. (45), pp.35–41. <https://doi.org/10.37915/pa.vi45.64> [in Ukrainian].

15. Soboleva, S. M. (2019). Klipove myslennia yak sotsialno-psykholohichnyi fenomen ta yoho rol u navchalno-piznavalnii diialnosti studentiv [Clip thinking as a socio-psychological phenomenon and its role in the educational and cognitive activity of students]. *Theory and practice of modern psychology*. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-2.16> [in Ukrainian].

16. Tsybalaru, A. D. (2016). Osvitnii prostir: sutnist, struktura i mekhanizmy stvorennia [Educational space: essence, structure and mechanisms of creation]. *Ukrainian pedagogical journal*. V.1. 41-50. Available at: <https://bit.ly/3phP8hD> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 06.10.2020



Анатолій Мартинюк, кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
ДВНЗ “Університет Григорія Сковороди в Переяславі”

ДИРИГЕНТСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСОРА А. МІРОШНІКОВОЇ У ДИНАМІЦІ РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянута диригентська педагогіка відомого педагога, творчого діяча Харківського державного університету мистецтв імені І. Котляревського А. Мірошнікової, яка посприяла розвитку харківської хорової школи. Наукове вивчення музично-педагогічного досвіду професора А. Мірошнікової стали підґрунтям національної диригентсько-хорової освіти, формування високоморальної особистості.

Ключові слова: диригент; педагог; концертмейстер; музичний діяч; Агнеса Мірошнікова.

Лит. 8.

Anatoliy Martyniuk, Ph.D.(Art History), Associate Professor of the
Artistic Disciplines and Teaching Methods Department of the
SHEI “Pereyaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University”

PROFESSOR A. MIROSHNYKOVA'S CONDUCTING PEDAGOGY IN THE DYNAMICS OF KHARKIV CHORAL SCHOOL'S DEVELOPMENT

In the article it is considered the conducting pedagogy of the famous pedagogue, creative figure of I. Kotlyarevskiy Kharkiv State University of Arts A. Miroshnykova, who made a contribution to the development of Kharkiv Choral School. The historical bases of Kharkiv choral tradition are outlined; creation of the Department of Choral Conducting, a holistic approach to the creative and performing activity of choral compositions of Ukrainian and Western European composers as a single process of formation of the national choral tradition.

It is revealed that Agnesa Miroshnykova's artistic path is an example of the universalism of the creative personality, individual originality and unique expressiveness of each real artist. A wide range of his artistic activity is analyzed, in the aspect of revealing different vectors of the artist's creativity: performing work, pedagogical and creative activity.

Based on the analysis of scientific works of Kharkiv Choral School, it was determined that the outstanding artist attached special importance to the acquisition of knowledge, skills and abilities of conducting art. According to A. Miroshnykova, the important task of a pedagogue in the educational process is to educate the student's creative attitude to the performance of the piano part in accordance with the principles of ensemble playing; to develop practical skills that are necessary for concertmaster work, based on the knowledge acquired by a pianist in special and music-theoretical disciplines. All the necessary competencies assume the responsibility of the future specialist, who decided to dedicate himself to the conducting profession.

A. Miroshnykova's scientific researches concerning reading of choral scores, specifics of skills formation of choral scores performing are covered. It is determined that the professional skills of the outstanding choral pedagogue made a contribution to the national song traditions and provided the peculiarity of them in the modern socio-cultural environment.

It is emphasized that the outstanding choral conductor and pedagogue, representative of Kharkiv Choral School Agnesa Miroshnykova is a direct active participant in the Ukrainian artistic life with high professional potential. Her creative activity contributes to the development and formation of the modern context of the spiritual life of Kharkiv Choral School and Ukraine in general.

Summarizing the mentioned above, we should note that the scientific research of Professor A. Miroshnykova's pedagogical experience became the basis of national conducting and choral education, the formation of a high moral personality. Agnesa Miroshnykova's conducting pedagogy is recognized as a significant contribution to the development of Kharkiv Choral School, as well as Ukrainian culture.

Keywords: a conductor; a pedagogue; concertmaster; Kharkiv Choral School; Agnesa Miroshnykova.

Постановка проблеми. З архівних джерел відомо, що становлення Харківської диригентсько-хорової школи пов'язане з діяльністю кафедри хорового диригування ХДУМ ім. І.П. Котляревського, фундаторами якої стали О. Перунов, К. Греченко,

З. Заграничний. Створення кафедри хорового диригування відповідало вимогам часу – постала нагальна потреба у кваліфікованих, професійно підготовлених хорових диригентах, які б сприяли виконанню не тільки масових пісень, а й пропагували своєю діяльністю кращі зразки

світової класики, відроджували вітчизняні традиції хорового мистецтва [1, 117–122].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В питаннях обраної проблематики ми спиралися на роботи таких науковців як О. Батовська, Н. Белік-Золотарьова, С. Прокопов, Г. Савельєва, Н. Шумакова та ін. Аналізуючи останні наукові праці українських дослідників Харківської диригентсько-хорової школи, переконуємося у більш об'єктивному та повноцінному висвітленні науковцями картини її історичного розвитку.

Отже, **метою статті** висвітлення диригентської педагогіки А. Мірошникової у динаміці розвитку Харківської хорової школи.

Виклад основного матеріалу. Важко переоцінити надзвичайно плідну мистецьку діяльність як хорового диригента і педагога А. Мірошникової, яка стала важливим джерелом формування Харківської хорової школи.

Вроджений музичний хист майбутнього митця розкрився в ранньому дитинстві. Музичне обдарування вона успадкувала від своїх батьків, тата – Анатолія Сергійовича і мами – Фаїни Андріївни, які опікувалися художнім розвитком своїх дітей – доньки і сина. В батьківському домі постійно лунали музика і співи. У музичній школі №1 виняткові музичні здібності дівчини привернули увагу відомих митців і педагогів по класу фортепіано Р. Рогозіної (випускниці Петербурзької консерваторії), і хорового класу Є. Конопльової (випускниці Харківської консерваторії), згодом головного хормейстера Харківського оперного театру і професора Харківського інституту культури. Музичне обдарування А. Мірошникової розкрилося надзвичайно багатогранно під час навчання в Харківському музичному училищі, яке вона закінчила екстерном за двома спеціальностями: як піаністка і як хоровий диригент. Така багатовекторність щодо досягнення музичного мистецтва простежується у неї і в наступні роки, коли вона навчається в Харківській консерваторії спочатку на фортепіанному (клас професора Л. Фаненштіля), а далі на диригентському факультеті (клас професора К. Греченка).

Важливою віхою в житті А. Мірошникової було навчання в аспірантурі Київської консерваторії, де її науковим керівником був завідувач кафедри хорового диригування професор М. Вериківський. Як вона згадувала справжнім подарунком долі стали для неї ті роки, коли вона спілкувалася з видатними музикантами, передусім з диригентами Н. Рахліним, К. Сімеоновим і В. Тольбою, які в той час працювали в оперній студії консерваторії. Заключним етапом навчання був виступ

аспірантки як диригента з хоровою капелюю “Думка” та симфонічним оркестром оперної студії. До концертної програми увійшли твори К. Стеценка та інших українських композиторів. Відбувся також успішний захист її кандидатської дисертації на тему “Хорова творчість Кирила Стеценка”. Після завершення навчання А. Мірошникової розпочинає працю в консерваторії концертмейстером оперної студії, де отримала цінний досвід щодо досягнення хорового виконавства.

У музичній культурі України другої половини ХХ – початку ХХІ ст. А. Мірошникової – визначна творча Особистість, якій були притаманні широта гуманітарного світогляду, висока диригентська, вокальна та піаністична майстерність, енциклопедична музична освіченість, глибина музичного мислення, надзвичайно тонке відчуття образності, драматургії, жанрової і стильової природи музики, винятковий організаторський хист, вроджений дар педагога та чудові людські якості.

Диригентська педагогіка стала справою всього життя професора А. Мірошникової. На кафедрі хорового диригування Харківської консерваторії ім. І. Котляревського вона викладала широке коло навчальних дисциплін, а саме: диригування, читання хорових партитур, хорознавство, хорова література, методика викладання хорових дисциплін. Кожна із них позначена новими рисами і віддзеркалювала великий художній талант, глибину знань і багатогранність особистості професора.

Педагогічне кредо А. Мірошникової розкривалося з найбільшою повнотою у її диригентському класі, основним спрямуванням якого було формування неповторної творчої індивідуальності хорового диригента, розвиток його музичного мислення, досягнення усього розмаїття диригентської техніки, диригентське втілення хорової музики різних стилів і жанрів. Її педагогічну працю вирізняє цілісний підхід до вивчення хорової музики, невід’ємними складовими якого є гра твору на фортепіано; спів партій; музично-виконавський аналіз образності і музичної драматургії твору; пошуки таких засобів диригентської виразності, які найбільш повно відображають художню ідею твору, його жанрові ознаки і музичну стилістику [8].

А. Мірошникової вирізняє особливий дар відчувати індивідуальність учня та розвинути в ньому найкращі риси. Окремі її учні стали не тільки хоровими, а й симфонічними диригентами. До цієї генерації відомих митців належить Ю. Янко. Ще під час навчання в Харківській музичній школі десятирічці професор помітила його інтерес до

оркестрового диригування. У зв'язку з цим були внесені певні корективи до змісту навчання. Відбувалося вивчення не лише хорової, а й інструментальної музики. Інструментальний компонент у хорових композиціях отримував глибоке осмислення в його уявній проекції на оркестрове звучання і виразне відтворення диригентським жестом.

Низку цінних думок містять спогади професора С. Прокопова, який окреслює її диригентську педагогіку: “Диригентську педагогіку професора А. Мірошникової вирізняють такі ознаки: спрямованість на розвиток у студентів уміння перетворювати свої музичні уявлення та жести за допомогою пластичних рук і набуття вміння впливу на художній колектив через диригентські жести; досягнення скоординованих дій усіх частин диригентського апарату; поступове наповнення диригентських рухів образними та змістовними елементами; комплексне осягнення образної сфери і музичної драматургії твору як підґрунтя для створення необхідної моделі його диригентського втілення” [5, 9–12.]. Формування не лише хорового а й оркестрового мислення студентів стало однією із визначальних рис диригентської педагогіки А. Мірошникової.

У діяльності музичного закладу освіти вагоме місце належить піаністові-концертмейстеру. Удосконалення особливих професійних якостей піаністів, необхідних для концертмейстерської роботи, відбувається на фортепіанних факультетах вищих мистецьких закладів освіти. Виняткову роль у цьому контексті відіграє концертмейстерський клас. Проблематика цієї навчальної дисципліни розкривається в методичних рекомендаціях А. Мірошникової “Про роботу концертмейстера в класі хорового диригування” [3]. Автор праці висловлює думку, що “головне завдання педагога полягає в тому, щоб виховати у студента творче відношення до виконання фортепіанної партії у відповідності з принципами ансамблевої гри; розвивати практичні навички, необхідні для концертмейстерської роботи, спираючись на знання, набуті піаністом зі спеціальних і музично-теоретичних дисциплін” [3, 3].

Зміст навчальної програми спрямований на підготовку студента до співпраці з вокалістами, вивчення вокальної музики. Студент отримує відомості про класифікацію співацьких голосів, їх діапазон, теситуру, рухливість, виразність, про співацьке дихання, дикцію, висвітлюється питання щодо синтезу музичного та літературного тексту.

Важливим розділом навчальної програми концертмейстерського класу є вивчення оперної музики. У системі професійних компетентностей

піаніста-концертмейстера цінною рисою є уміння поєднати у виконанні фортепіанну партію й вокально-хорову партитуру [6]. Оперні сцени можуть виконуватися в класі двома піаністами. Один із них відтворює вокально-хорову партитуру, інший – інструментальний супровід. Таке виконання дає змогу найбільш повно охопити музичну фактуру твору; поглибити слухові уявлення про його образний стрій і музичну драматургію; набути більшого досвіду гри в ансамблі; наблизити навчальний процес до умов практичної діяльності концертмейстера в диригентському класі.

Творча діяльність концертмейстера класу хорового диригування, а також концертмейстера в оперному театрі, потребує високого рівня професійної майстерності та наявності глибоких і різнобічних знань. Формування такої особистості відбувається у музичній академії та університеті в процесі вивчення широкого циклу гуманітарних, музично-теоретичних і музично-виконавських дисциплін. Цілеспрямована підготовка музиканта відбувається у концертмейстерському класі. Виняткове значення має також систематичне самостійне опрацювання студентом низки навчальних завдань.

Таким чином, під час навчання створюються передумови для визначення профілю майбутньої творчої діяльності студента і відбувається формування важливих для музиканта навичок і професійних компетентностей:

- високий рівень музичного мислення, здатність музичного слуху цілісно охоплювати різні фактурні елементи хорового твору в його горизонтальному та вертикальному вимірах;
- тонке відчуття музики, уміння узгоджувати свої дії з іншими виконавцями; швидка реакція і перехід від одного емоційного стану до іншого;
- відтворення на фортепіано такого розмаїття тембральних барв, яке віддзеркалює звучання різних інструментів і типів співацьких голосів;
- осмислення артикуляції, усвідомлення агогічних змін, пов'язаних з логікою побудови музичного фразування;
- розуміння диригентського жесту, розвиток диференційованої уваги;
- наявність творчої ініціативи, виявлення самостійності у вирішенні художніх завдань [7].

Навчальна програма концертмейстерського класу студентів фортепіанних факультетів музичних академій та університетів містить такий важливий розділ, як розвиток читання хорових партитур. Це обумовлено спрямуванням практичної діяльності музикантів, які причетні до хорового мистецтва. Воно передбачає оволодіння різними специфічними навичками, такими як

читання хорових творів без супроводу, уміння об'єднати у виконанні фортепіанну партію і вокально-хорову партитуру, узгоджувати свою гру з інтерпретацією диригента. Ці та інші питання розкриваються в методичних рекомендаціях А. Мірошникової “Читання хорових партитур в концертмейстерському класі” [4].

Автор праці характеризує особливості запису хорової партитури. На відміну від звичного дворядкового запису фортепіанної музики, вона може містити різну кількість стрічок. Це впливає з типу, виду хору, а також складу хорових партій. Групування нот у хоровій музиці також має свої відмінності і пов'язане зі складами літературного тексту. Відтворення нотного тексту, особливо в речитативах, ускладнюється відсутністю групування нот у запису. В таких випадках необхідно виявити логічні наголоси в тексті та зробити уявне групування тривалостей. Вокально-хорова музика має свої відмінності щодо фразування. Воно визначається змістом літературного тексту, а тому фразировочні ліги не виставляються. У хоровій музиці, на відміну від інструментальної, не виставляються також ліги для позначення зв'язного виконання.

Формування навичок виконання хорових партитур доцільно розпочинати з вивчення хорових творів гармонічного складу. Визначальною ознакою виконання таких творів є рівноцінна звукова наповненість кожного акорду, з деяким динамічним виділенням верхнього та нижнього голосів, що віддзеркалює реальне хорове звучання. Співвіднесеність сили звуку мелодії і гармонічного фону є визначальною рисою виконання творів гомофонно-гармонічного складу. Вивчення хорової поліфонії передбачає наявність уміння чути горизонтальний рух кожного голосу.

Професор А. Мірошникова стверджує, що “При виконанні хорової поліфонічної тканини необхідно передати фразування, виконавський штрих, динаміку, зміну дихання, темброву характеристику кожної хорової партії. І в кінцевому рахунку, розмаїття виконавських деталей не повинні перешкоджати досягненню єдиної, безперервної лінії розвитку художнього образу, розбудові співвідношень кульмінаційних вершин, сприяти цілісності виконання” [4, 7].

Науково-методична праця містить низку думок стосовно виконання таких хорових творів без супроводу, в яких використано мішаний тип фактури. Наводяться окремі міркування стосовно диригентського прочитання хорового твору Б. Лятошинського на вірші Т. Шевченка “Тече вода в синє море”, який став класикою національної хорової музики ХХ ст.

Професор А. Мірошникова стверджує, що важливим аспектом вивчення хорової партитури є прослуховування його музичної тканини по горизонталі, що створює підґрунтя для встановлення динамічного співвідношення різних елементів фактури та виявлення їхньої змістової наповненості. Ознайомлення з тим, як звучить цей твір у живому виконанні хору, або хоча б у запису, допоможе найбільш повно зрозуміти природу хорового письма, відчути наповненість співацьких дій при відтворенні різної теситури, характер звуковидобування, своєрідність тембрового забарвлення кожної хорової партії. Виконання хорового твору на фортепіано буде вирізнятися справжньою глибиною осягнення його ідеї та музичної стилістики, коли студент уявно проспівує текст і прагне відтворити в своїй уяві тембр хорових голосів та всі деталі інтерпретації.

Глибиною музикознавчої думки вирізняється наукова розвідка А. Мірошникової “Кирил Стеценко як хоровий диригент” [2, 215–221]. У них уперше розкривається феномен диригентсько-хорової діяльності композитора, творчого діяча К. Стеценка, в якій тонкою лінією простежується невід'ємний зв'язок з традиціями музичного мистецтва М. Лисенка. Цілісність музичної культури, плідна взаємодія композиторської, музикознавчої та музично-виконавської школи стала провідною думкою для видатного українського композитора. Такий універсалізм був притаманний фундаторові української класики М. Лисенку, а також його учням і послідовникам. Серед них, такі знакові постаті національної музичної культури ХХ ст., як К. Стеценко, М. Леонтович, О. Кошиць, С. Людкевич, Я. Яциневич, М. Колесса та ін.

Автор наукового дослідження, професор А. Мірошникова відтворює постать К. Стеценка як диригента і висловлює думку про те, що “взагалі Стеценко належав до тих диригентів, які вміли пробудити у співаків активне ставлення до співу, бажання глибоко проникнути у зміст виконуваного твору. Пояснюючи кожну музичну фразу, він намагався розбудити його уяву, малюючи яскраві картини та образи” [2, 220]. Його диригентські рухи були енергійними й переконливими, хоч і гранично скромними. Надзвичайно виразним було обличчя і погляд очей, які віддзеркалювали усі зміни виконання.

У процесі розучування твору композитор часто звертався до скрипки, флейти, фісгармонії, на який відтворював основний інтонаційно-тематичний матеріал. Використання музичного інструменту було мінімальним в роботі з професійними хоровими колективами. Іноді диригент

**ДИРИГЕНТСЬКА ПЕДАГОГІКА ПРОФЕСОРА А. МІРОШНИКОВОЇ
У ДИНАМІЦІ РОЗВИТКУ ХАРКІВСЬКОЇ ХОРОВОЇ ШКОЛИ**

підтримував на інструменті лише гармонічну основу твору. За таких умов більш усвідомлено відбувалося досягнення чистоти строю і злагодженості ансамблю артистами хору. Особливо виразно в інтерпретації Кирила Стеценка звучали ліричні твори.

Таким чином, опрацювання широкого кола архівних матеріалів дало змогу А. Мірошниковій висвітлити подвижницьку працю К. Стеценка на теренах хорового виконавства та педагогіки як визначне явище національної музичної культури.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Комплексний та всебічний аналіз мистецької та педагогічної діяльності А. Мірошниковій надасть можливість простежити та виявити різні аспекти творчої актуалізації митця. Її мистецька та педагогічна діяльність набуває неабиякого значення у контексті розбудови харківської диригентсько-хорової школи. Результати, отримані в процесі аналізу мистецької та педагогічної діяльності А. Мірошниковій, можуть бути використані в монографічних й публіцистичних публікаціях, а також у педагогічній практиці, зокрема в курсах навчальних дисциплін закладів середньої та вищої освіти.

Перспективою подальшого розгляду досліджуваної проблеми передбачають конкретизацію педагогічних умов диригентської педагогіки А. Мірошниковій, дотримання яких забезпечуватиме основи духовно-творчого розвитку майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белік-Золотарьова Н.А. Майстри Харківської диригентсько-хорової школи (До 90-річчя Харківського державного університету мистецтв ім. І.П.Котляревського). *Актуальні проблеми мистецької практики і мистецтвознавчої науки "Мистецькі обрії"*. Вип. 1(10). Київ: "Музична Україна" 2008. С.117–122.

2. Мірошникова А.А. К.Г. Стеценко як хоровий диригент. *Українське музикознавство*. Вип. 3. Київ. 1968. С.215–221.

3. Мірошникова А. О работе концертмейстера в классе хорового дирижирования: *Методические рекомендации для преподавателей и студентов музыкальных вузов*. Киев, 1990. 20 с.

4. Мірошникова А.А. Чтение хоровых партитур в концертмейстерском классе. *Методические рекомендации по курсу "Концертмейстерский класс"*. Харьков. 1988.

5. Прокопов С.М. Робота над пластичністю жесту в класі хорового диригування. Диригентсько-хорова освіта: синтез теорії та практики: матер. III всеукр. наук.-практ. конф., 31 жовтня 2019р. під ред. проф. Белік-Золотарьової Н.А. та доц. Батовської О.М. Харків: ТОВ "Планета – Прінт" 2019. С. 9–12.

6. Савельєва Г.В. Виконавські традиції харківської хорової школи: дис. ... канд. мистецтвозн.: 17.00.03. Харків, 2012. 276 с.

7. Харківський державний університет мистецтв імені І.П. Котляревського Pro Domo Mea: *Нариси. До 90-річчя з дня заснування Харківського державного університету мистецтв імені І.П. Котляревського* / Ред. Т.Б. Веркіна, Г.А. Абаджян, Г.Я. Ботунова та ін. Харків, 2007. 336 с.

8. Шумакова Н.М. Очерк о жизни и деятельности Агнессы Анатольевны Мирошниковой. Харьков, Финарт, 2008. 44 с.

REFERENCES

1. Belik-Zolotareva, N. (2008). Maistry Kharkivskoi dyryhentsko-khorovoi shkoly (Do 90-richchia Kharkivskoho derzhavnoho universytetu mystetstv im. I.P.Kotliarevskoho). [Masters of Kharkiv School of Conducting and Choir (To the 90th anniversary of Kharkiv State University of Arts named after IP Kotlyarevsky)]. *Current issues of art practice and art history "Art Horizons"*. issue 1 (10). Kyiv, pp.117–122. [in Ukrainian].

2. Miroshnikova, A. (1968). K.H. Stetsenko yak khorovyi dyryhent [K.G. Stetsenko as a choral conductor]. *Ukrainian musicology*. Vol. 3. Kyiv, pp.215–221. [in Ukrainian].

3. Miroshnikova, A. (1990). O rabote kontsertmeystera v klasse khorovogo dirizhrovaniya [About the work of the accompanist in the class of choral conducting]. *Methodical recommendations for teachers and students of music universities*. Kyiv, 20 p. [in Russian].

4. Miroshnikova, A. (1988). Chtenie khorovykh partitur v kontsertmeysterskom klasse [Reading choral scores in an accompanist class]. *Methodical recommendations for the course "Concertmaster class"*. Kharkiv. [in Russian].

5. Prokopov, S. (2019). Robota nad plastychnistiu zhestu v klasi khorovoho dyryhuvannia [Work on the plasticity of gesture in the class of choral conducting]. *Dyryhentsko-khorova osvita: syntezy teorii ta praktyky: mater. III vseukr. nauk.-prakt. konf., 31 zhovtnia 2019r.– Conducting and choral education: a synthesis of theory and practice: Proceedings III All-Ukrainian Scientific-Practical Conference, October 31, 2019. (Ed.). Belik-Zolotareva N. and Batovska O., (pp. 9–12). Kharkiv. [in Ukrainian].*

6. Savelieva, G. (2012). Vykonavski tradytsii kharkivskoi khorovoi shkoly [Performing traditions of the Kharkiv choral school]. *Candidate's thesis*. Kharkiv, 276 p. [in Ukrainian].

7. Kharkivskiy derzhavnyi universytet mystetstv imeni I.P. Kotliarevskoho Pro Domo Mea [Kharkiv State University of Arts named after I.P. Kotlyarevsky Pro Domo Mea]. *Essays. To the 90th anniversary of the founding of Kharkiv State University of Arts named after I.P. Kotlyarevsky*. (2007). (Ed.). T. Verkina, G. Abadjan, G. Botunova and others. Kharkiv state University of Arts named after I.P.Kotlyarevsky. 336 p. [in Ukrainian].

8. Shumakova, N. (2008). Ocherk o zhizni i deyatelnosti Agnessy Anatolevny Miroshnikovoy [Essay on the life and work of Agnessa Anatolyevna Miroshnikova]. Kharkiv, 44 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 07.10.2020

УДК 378+055.336.2

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225799>

Лілія Полещук, завідувач відділу освітньо-наукової підготовки
КЗВО “Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради”

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Стаття присвячена аналізу педагогічних умов, що впливають на формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти. Проаналізовано поняття “педагогічна умова” з позиції філософії, психології та педагогіки. Схарактеризовано класифікаційні групи педагогічних умов. Уточнено поняття “педагогічні умови”, котрі розглядаються як сукупність причин, обставин, будь-яких об’єктів, що впливають на функціонування і розвиток будь-якого об’єкта (педагогічної системи, цілісного педагогічного процесу). Встановлено, що процес формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти може бути продуктивним за умови проєктування та впровадження комплексу педагогічних умов.

Ключові слова: менеджер освіти; професійно-значущі якості формування; педагогічні умови; професійна підготовка.

Табл. 1. Літ. 14.

Liliya Poleshchuk, Head of the Educational and Scientific Training Department
Odessa Regional Academy of In-Service Education

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION PROFESSIONAL-SIGNIFICANT QUALITIES EDUCATION MANAGER

In the conditions of modernization of the system of higher professional education special attention is paid to the problem of formation of competence of the future manager of education. Modern society needs heads of educational institutions capable of effective management. In this regard, the issues of formation and development of professionally significant qualities of education managers, which determine the effectiveness of management, are relevant. However, the analysis of pedagogical literature and the experience of professional activity of graduates of pedagogical universities showed that they are not always actively involved as subjects of activity in the process of self-development of professionally significant personal qualities. Purpose of the article is: To analyze and generalize approaches, to clarify the concept of “pedagogical conditions”, to characterize organizational-pedagogical, psychological-pedagogical, didactic conditions. Theoretically substantiate the feasibility of integrated use of pedagogical conditions for the formation of professionally significant qualities of future educational managers, to propose a set of pedagogical conditions. In the context of research, a set of pedagogical conditions means external and internal circumstances, educational and training activities that ensure the achievement of the specific goal of forming the professionally significant qualities of the future education manager. The process of forming professionally significant qualities of a future education manager can be productive provided that a set of conditions is involved, because disparate conditions cannot solve a certain goal effectively. When developing a set of pedagogical conditions it is necessary to take into account the influence of factors: the social order of society in the system of higher professional education in the context of the researched problem; specifics and opportunities for professional development of the individual in the context of the relationship of external and internal subsystems; the need to implement organizational and pedagogical requirements and the relationship of systemic, differentiated, technological and competency approaches. It is determined that the set of pedagogical conditions for the formation of professionally significant qualities of an educational manager are: individualization of training in the system of subject-subject relations, use of managerial potential of future educational managers in the educational process, maximally aimed at forming professionally significant qualities; a system of educational-methodical, technological support and support of the educational process, aimed at the formation of professionally significant qualities of educational managers; inclusion and motivation of the teaching staff to form professionally significant qualities of education managers.

Keywords: an education manager; professionally significant qualities of formation; pedagogical conditions; professional training.

Постановка проблеми. В умовах модернізації системи вищої професійної освіти особлива увага надається проблемі формування компетентності майбутнього менеджера освіти. Сучасному суспільству необхідні керівники закладів освіти, здатні до ефективної управлінської діяльності. У зв’язку з

цим актуалізуються питання формування і розвитку професійно-значущих якостей менеджерів освіти, які визначають ефективність управлінської діяльності. Однак аналіз педагогічної літератури та досвід професійної діяльності випускників педагогічних університетів показав, що вони не завжди активно включаються

як суб'єкти діяльності у процес саморозвитку професійно-значущих особистісних якостей.

Процес формування професійно-важливих якостей майбутніх менеджерів освіти у процесі професійної підготовки вимагає створення відповідного комплексу педагогічних умов.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Проблема умов розглядалася у дослідженнях В. Андреева, А. Найна, Н. Іпполітова, М. Зверева, Б. Купріянова, С. Диніної та ін. Питанням організаційно-педагогічних умов займалися В. Беліков, Є. Козирева, С. Павлов, А. Цвіркунів і ін. Психолого-педагогічні умови розглядали Н. Журавська, А. Круглий, А. Лисенко, А. Малихін і ін. Дидактичні умови досліджували М. Рутковська, Н. Яковлева і ін.

Мета статті. Проаналізувати й узагальнити підходи, уточнити поняття педагогічні умови. Схарактеризувати організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, дидактичні умови; теоретично обґрунтувати доцільність комплексного використання педагогічних умов формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти, запропонувати комплекс педагогічних умов формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти.

Виклад основного матеріалу. Процес формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти вимагає створення комплексу педагогічних умов.

Логіка започаткованого дослідження вимагає розглянути поняття “умова”, “педагогічні умови”.

З філософської позиції це поняття пов'язане з відношенням предмета до явищ що його оточують, без яких він існувати не може: “те, від чого залежить щось інше (що обумовлюється); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій), з наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища”. Тобто сукупність конкретних умов певного явища утворює середовище його протікання, виникнення, існування і розвитку.

У психології поняття “умова” представлене у контексті психічного розвитку і розкривається через сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають психологічний розвиток людини, що прискорюють або уповільнюють його та впливають на процес розвитку, його динаміку та кінцеві результати.

У педагогії умова розглядається як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток людини, її поведінку, виховання і навчання, формування особистості.

Сутність поняття “умова” в педагогічному аспекті характеризується як:

- сукупність причин, обставин, будь-яких об'єктів тощо;

- визначена сукупність, що впливає на розвиток, виховання та навчання людини;

- вплив умов що прискорює або сповільнює процеси розвитку, виховання і навчання, а також впливає на їх динаміку і кінцеві результати.

Ю. Бабанський виділяє дві групи умов функціонування педагогічної системи: зовнішні (природно-географічні, суспільні, виробничі, культурні, середовище мікрорайону) і внутрішні (навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні).

За специфікою об'єкта впливу виділяють загальні та специфічні умови, що сприяють функціонуванню і розвитку педагогічної системи. До загальних умов належать соціальні, економічні, культурні, національні, географічні та ін. умови; до специфічних – особливості соціально-демографічного складу учнів; місцезнаходження закладу освіти; матеріальні можливості освітнього закладу, обладнання освітнього процесу; виховні можливості навколишнього середовища тощо. Важливу роль у забезпеченні функціонування та розвитку педагогічної системи відіграють також такі специфічні умови, як: характер морально-психологічної атмосфери у педагогічному та учнівському колективах, рівень педагогічної культури педагогів тощо.

При визначенні напрямів розвитку педагогічної системи певну роль відіграє врахування просторових умов, в яких існує педагогічна система, тому що її функціонування обумовлюється особливостями регіональних, місцевих умов, специфікою закладу освіти, конкретного педагогічного середовища, рівнем кваліфікації необхідних педагогічних кадрів, рівнем оснащення освітнього процесу (кабінети, навчальні посібники, обладнання тощо.).

У психолого-педагогічній літературі поняття “умови” розглядається часто як видова щодо родових понять “середовище”, “обставини”, “обстановка” (В. Андреев, Р. Низамов).

Педагогічні умови досліджували В. Андреева, А. Найна, Н. Яковлева, Н. Іпполітова, М. Зверева, Б. Купріянова, С. Диніна та ін., розглядаючи це поняття з різних підходів.

В. Андреев, А. Найн, Н. Яковлева визначають педагогічні умови як сукупність будь-яких заходів педагогічного впливу і можливостей матеріально-просторового середовища:

- зміст, методи (прийоми) і організаційні форми навчання і виховання;

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ**

- сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, засобів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на розв'язання поставлених завдань;

- сукупність заходів (об'єктивних можливостей) педагогічного процесу.

Н. Житнік визначено і досліджено педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців, а саме: реалізацію змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особистісноорієнтованого підходу в організації навчання; стан виховної роботи у вищій школі; професійну майстерність викладачів [3].

Н. Іпполітова, М. Зверева, пов'язують педагогічні умови з конструюванням педагогічної системи, у котрій педагогічні умови виступають одним із компонентів:

- компонент педагогічної системи, що відображає сукупність внутрішніх (забезпечують розвиток особистісного аспекту суб'єктів освітнього процесу) і зовнішніх (сприяють реалізації процесуального аспекту системи) елементів, що забезпечують її ефективне функціонування і подальший розвиток;

- змістова характеристика одного з компонентів педагогічної системи, якою виступають зміст, організаційні форми, засоби навчання і характер взаємин між учителем і учнями.

Б. Купріянов, С. Диніна визначають педагогічні умови як планомірну роботу з уточнення закономірностей, як стійких зав'язків освітнього процесу, що забезпечує перевіреність результатів науково-педагогічного дослідження.

Дослідники виділяють види педагогічних умов, що забезпечують функціонування і ефективний розвиток педагогічної системи: організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні, дидактичні умови, що узагальнено представлено у таблиці 1.

Як засвідчує таблиця, педагогічні умови характеризують: сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, що сприяє підвищенню ефективності педагогічного процесу; сукупність заходів впливу спрямованих на розвиток особистості суб'єктів педагогічної системи та забезпечення успішного розв'язання завдань педагогічного процесу.

Основною функцією психолого-педагогічних

Таблиця 1.

| | Автор | Визначення | Джерела |
|----------------------------------|-------------|---|---------|
| Організаційно-педагогічні | О. Козирева | сукупність об'єктивних можливостей, забезпечує успішне рішення поставлених завдань. | [5] |
| | В. Беліков | сукупність можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу, спрямованих на досягнення цілей педагогічної діяльності. | [1] |
| | С.Павлов | сукупність об'єктивних можливостей навчання та виховання населення, організаційних форм і матеріальних можливостей, а також такі обставини взаємодії суб'єктів педагогічної взаємодії, які є результатом цілеспрямованого, планованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів) для досягнення мети педагогічної діяльності. | [9] |
| | К. Дубич | визначає як сукупність взаємозалежних і взаємообумовлених заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення конкретної мети | [2] |
| | В. Стасюк | обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей: організація і спрямування педагогічного процесу на формування та розвиток професійної готовності; застосування особистісно-орієнтованого підходу і створення особистісно-орієнтованих взаємовідносин; ліквідація дублювання змісту навчання, шляхом удосконалення та максимального розвитку міжпредметних зв'язків; використання віртуальних методів навчання із застосуванням інформаційних технологій. | [13] |
| | О. Сверчков | принципові підстави для зв'язування процесів діяльності з управління процесом формування професійно-педагогічної культури особистості. | [12] |

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ**

Продовження таблиці 1.

| | | | |
|------------------------------|---------------|---|------|
| Психолого-педагогічні | Н. Журавська | психолого-педагогічні умови також розглядаються вченими як сукупність можливостей освітнього та матеріально-просторового середовища, використання яких сприяє підвищенню ефективності цілісного педагогічного процесу. | [4] |
| | А. Круглий | сукупність заходів впливу, які характеризуються як психолого-педагогічні умови, спрямовані, в першу чергу, на розвиток особистості суб'єктів педагогічної системи (педагогів або вихованців), що забезпечує успішне вирішення завдань цілісного педагогічного процесу. | [4] |
| | А. Лисенко | організація таких заходів педагогічної взаємодії, які забезпечують перетворення конкретних характеристик розвитку, виховання і навчання особистості, тобто впливають на особистісний аспект педагогічної системи. | [7] |
| | А. Малихін | сукупність психолого-педагогічних умов підбирається з урахуванням структури перетворюваної особистісної характеристики суб'єкта педагогічного процесу. | [8] |
| Дидактичні | Н. Яковлева | обставини в яких враховані умови навчання; передбачені способи перетворення цих умов; відібрані і використані елементи змісту, методи (прийоми) і організаційні форми навчання з урахуванням принципів оптимізації. | [14] |
| | М. Рутковська | результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (приймів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей. Основною функцією дидактичних умов є вибір і реалізація можливостей змісту, форм, методів, засобів педагогічної взаємодії в процесі навчання, які забезпечать ефективне розв'язання освітніх завдань. | [11] |
| | Ю. Костюшко | та під педагогічними умовами підготовки розуміти сукупність обставин життєдіяльності суб'єктів (педагог-студент), які зумовлюють розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до діяльності у новій соціокультурній ситуації. | [6] |

умов є організація педагогічної взаємодії, що забезпечує розвиток, виховання і навчання особистості. Психолого-педагогічні умови проєктуються, враховуючи особистість суб'єкта педагогічного процесу.

Основною функцією дидактичних умов є вибір і реалізація можливостей змісту, форм, методів, засобів педагогічної взаємодії у процесі навчання, що забезпечать ефективне розв'язання освітніх завдань.

Отже, у результаті аналізу науково-педагогічних джерел встановлено, що умова – це сукупність причин, обставин, будь-яких об'єктів, що впливають на функціонування і розвиток будь-якого об'єкта (педагогічної системи, цілісного педагогічного процесу).

У контексті дослідження під комплексом педагогічних умов розуміємо зовнішні і внутрішні обставини, виховні та освітні заходи, що забезпечують досягнення конкретної мети формування професійно-значущих якостей майбутнього менеджера освіти.

У словнику С.Ожегова “комплекс – це сукупність, поєднання чого-небудь”. У філософському енциклопедичному словнику комплекс (від лат. complexio – зв'язування, з'єднання) представлений з психологічного підходу як монолітного ціле, на противагу “гештальту”, що є структурованим з елементів цілим, наприклад, комплекс уявлень.

За О. Авер'яновим, комплексність – це специфічна форма конкретизації системності. Сутність реалізації комплексу умов полягає в єдності цілей і завдань, принципів, змісту, форм і методів роботи. На думку дослідника, створення комплексу умов, по суті, є практичною реалізацією системного, діяльнісного підходу, а отже, вносить певні нюанси у розуміння системи, говорить про характер – статистичне або динамічне об'єднання компонентів у системі.

Характеризуючи комплекс педагогічних умови, необхідно враховувати позицію Н. Яковлевої, яка вважає, що ефективність виділених умов залежить від чітко сформульованої кінцевої мети або

результату та функціонування і вдосконалення педагогічного процесу, що досягається за рахунок взаємопов'язаного комплексу умов.

На думку К. Роджерса, будьяка якість особистості – не чисте знання і досвід, а тому може бути розвиненою за умови створення для цього певних умов [10].

Проектуючи комплекс педагогічних умов формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки, враховано вплив чинників, зокрема: соціального замовлення суспільства системі вищої професійної освіти щодо підготовки менеджерів освіти; специфіки і можливостей професійного розвитку особистості у контексті взаємозв'язку зовнішньої та внутрішньої підсистем; необхідності реалізації організаційно-педагогічних вимог і взаємозв'язку системного, диференційованого, технологічного та компетентнісного підходів.

Виходячи з вищезазначеного, комплекс педагогічних умов формування професійно-значущих якостей менеджера освіти у процесі магістерської підготовки склали:

- індивідуалізація навчання у системі суб'єкт-суб'єктних відносин з використанням управлінського потенціалу майбутніх менеджерів в освітньому процесі максимально спрямованих на формування професійно-значущих якостей особистості;

- система навчально-методичного, технологічного забезпечення, супроводу освітнього процесу, спрямованих на формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки;

- включення і вмотивованість педагогічного колективу щодо формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки

Висновок. Формування професійно-значущих якостей менеджера освіти у процесі магістерської підготовки як суб'єкта освітнього процесу є однією з умов досягнення майбутнім менеджером освіти професійної майстерності. Формування професійно-значущих якостей майбутнього менеджера освіти бачиться через:

- індивідуалізацію навчання у системі суб'єкт-суб'єктних відносин з використанням управлінського потенціалу майбутніх менеджерів в освітньому процесі, максимально спрямованих на формування професійно-значущих якостей;

- систему навчально-методичного, технологічного забезпечення, супроводу освітнього процесу, спрямованих на формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки;

- включення і вмотивованість педагогічного колективу щодо формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки.

Запропонований комплекс педагогічних умов сприятиме ефективному формуванню та розвитку професійно-значущих якостей менеджера освіти у процесі магістерської підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беликов, В.А. Философия образования личности : деятельностьный аспект: монография. Москва, 2004. 357 с.

2. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Рівне, 2007. 267 с.

3. Житник Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2002. 233 с.

4. Журавская, Н.В. Профессиональная подготовка специалистов пожарной безопасности в вузах нефтегазовой отрасли с использованием индивидуально-дифференцированного подхода : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2011. 26 с.

5. Козырева, Е.И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры. Методология и методика естественных наук. Вып. 4. Сб. науч. тр. Омск, 1999. 24 с.

6. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: дис. канд. пед. наук : 13.00.04 . Житомир, 2005. 263 с.

7. Лысенко, А.В. Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки : дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2005. 203 с.

8. Малыхин, А.О. Воспитание морального сознания учеников 5-7 классов на уроках трудового обучения : автореф. дис... канд. пед. наук. Киев, 2000. 20 с.

9. Павлов, С.Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1999. 23 с.

10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва, 1994. С. 153–171.

11. Рутковская, М.В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии: автореф. на соискание учёной степени канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Ленинград, 1955. 14 с.

12. Сверчков, А.В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов. *Молодой ученый*. 2009. №4. С. 279–282.

13. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі “школа-вищий заклад освіти”: дис. ... канд. пед. наук : 13.00. Одеса, 2003. 280 с.

14. Яковлева, Н.М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис...д-ра пед. наук. Челябинск, 1992. 403 с.

REFERENCES

1. Belikov, V.A. (2004). *Filosofiya obrazovaniya lichnosti : deyatelnostnyy aspekt: monografiya* [Philosophy of personality education: activity aspect: monograph]. Moscow, 357 p. [in Russian].

2. Dubych, K. V. (2007). *Osobystisno orientovane vykhovanniya studentiv v umovakh sotsiokulturnoho seredovyscha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Personally oriented education of students in the socio-cultural environment of higher education]. *Candidate's thesis*. Rivne, 267 p. [in Ukrainian].

3. Zhytnyk, N. V. (2002). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidhotovky bakalavriv ekonomiky u koledzhi II rivnia akredytatsii* [Organizational and pedagogical conditions for training bachelors of economics in the college of the II level of accreditation]. *Candidate's thesis*. Kriviy Rig, 233 p. [in Ukrainian].

4. Zhuravskaya, N.V. (2011). *Professionalnaya podgotovka spetsialistov pozharnoy bezopasnosti v vuzakh neftegazovoy otrasli s ispolzovaniem individualno-differentsirovannogo podkhoda* [Professional training of fire safety specialists in universities of the oil and gas industry using an individually differentiated approach]. *Extended abstract of candidate's thesis*. St. Petersburg, 26 p. [in Russian].

5. Kozireva, E.Y. (1999). *Shkola pedahohayssledovatelia kak uslovye razvytiya pedahohycheskoi kulturi* [School of the teacher-researcher as a condition for the development of pedagogical culture]. *Collection of scientific papers*. Vol. 4. Omsk, 24 p. [in Russian].

6. Kostiushko, Yu. O. (2005). *Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho vchytelia do mizhosobystisnoi vzaiemodii v sytuatsii konfliktu* [Pedagogical conditions of preparation of the future teacher for

interpersonal interaction in a conflict situation]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr, 263 p. [in Ukrainian].

7. Lysenko, A.V. (2005). *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalno-tsennostnykh orientatsiy budushchego uchitelya muzyki* [Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional and value orientations of the future music teacher]. *Candidate's thesis*. Maykop, 203 p. [in Russian].

8. Malykhin, A.O. (2000). *Vospitanie moralnogo soznaniya uchenikov 5-7 klassov na urokakh trudovogo obucheniya* [Raising the moral consciousness of students in grades 5-7 in labor training lessons]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

9. Pavlov, S.N. (1999). *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya obshchestvennogo mneniya organami mestnogo samoupravleniya* [Organizational and pedagogical conditions for the formation of public opinion by local government bodies]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Magnitogorsk, 23 p. [in Russian].

10. Rodzhers, K. (1994). *Vzglyad na psikhoterapiyu. Stanovlenie cheloveka* [A look at psychotherapy. Becoming a man]. Moscow, pp. 153–171. [in Russian].

11. Rutkovskaya, M.V. (1955). *Formirovanie motivov vybora pedagogicheskoy professii* [Formation of motives for choosing a teaching profession]. *Extended abstract of candidate's thesis*. St. Petersburg, 14 p. [in Russian].

12. Sverchkov, A.V. (2009). *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalno-pedagogicheskoy kultury budushchikh sportivnykh pedagogov* [Organizational and pedagogical conditions for the formation of professional and pedagogical culture of future sports teachers]. *“Young scientist”*. *Scientific journal*. No.4, pp. 279–282. [in Russian].

13. Stasiuk, V. D. (2003). *Pedahohichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh ekonomistiv u kompleksii “shkola-vyshchyi zaklad osvity”* [Pedagogical conditions of professional training of future economists in the complex “school-higher educational institution”]. *Candidate's thesis*. Odesa, 280 p. [in Ukrainian].

14. Yakovleva, N.M. (1992). *Teoriya i praktika podgotovki budushchego uchitelya k tvorcheskomu resheniyu vospitatelnykh zadach* [Theory and practice of preparing a future teacher for the creative solution of educational problems]. *Doctor's thesis*. Chelyabinsk, 403 p. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 29.10.2020



УДК 613

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225800>

*Ольга Матвійчук, аспірантка кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*

СУТЬ ПОНЯТТЯ “ЗДОРОВ’ЯОРІЄНТОВАНИЙ СВІТОГЛЯД”, СТРУКТУРА ТА ФУНКЦІЇ

У статті розкрито значення здоров’я як найважливішого фактору для успішної соціалізації людини з позиції медико-гігієнічного, фізкультурно-оздоровчого, еколого-оздоровчого підходів та безпеки життєдіяльності людини з системою свідомого і відповідального відношення до особистої безпеки. Визначено суть поняття “здоров’яорієнтований світогляд”. Висвітлено основні структурні компоненти здоров’яорієнтованого світогляду – система знань, поглядів, сенсів, ідеалів, мотивації, переконань, способів діяльності, ціннісного ставлення, прагнення до постійного самовдосконалення, поведінки, які визначають культуру здоров’я людини.

Ключові слова: здоров’я; світогляд; структура світогляду; здоров’яорієнтований світогляд; ціннісні орієнтації; здоров’язбереження.

Лит. 9.

*Olha Matviychuk, Postgraduate Student of the Primary and Vocational Education Department
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

THE ESSENCE OF THE CONCEPT “HEALTH-ORIENTED WORLDVIEW”, STRUCTURE AND FUNCTIONS

The article discloses the importance of health as the most important factor for the successful socialization of man from the position of a medical and hygienic approach, which provides education of specialists due to the basics of prevention and treatment of diseases, organization of the educational environment for the health preservation, the organization of health work in educational institutions on the example of national and world practices of healthy living; ecological and health approach, which explores the health crisis in the context of globalization of sustainable development of life on Earth in the process of education of modern man value-meaning, responsible attitude to nature; safety of life-sustaining activity with a system of conscious and responsible attitude to personal safety, to the prevention of risk factors for others; ability to value one’s life and health in everyday practice, as well as in threatening situations; provide assistance to victims, anticipate and eliminate unjustified risks and dangers.

The views of various authors on the problem of health and healthy lifestyle, specified aspects of the search for patterns in the education of a healthy younger generation are considered. The concept of worldview as a form of human self-consciousness is described, the nodal categories of which are the concepts of “world” and “man”. The essence of the concept “health-oriented worldview” is defined. The main structural components of a health-oriented worldview are highlighted – a system of knowledge, views, meanings, ideals, motivation, beliefs, ways of working, values, desire for constant self-improvement of behavior, that determine the culture of human health. Noted, that every sphere of man’s activity meets certain values: natural values; biological, vital values; mental values; social values; spiritual values.

Keywords: health; worldview; worldview structure; health-oriented worldview; value orientations; health keeping.

Постановка проблеми На сьогоднішній день проблема здоров’я є однією з актуальних проблем суспільства. В Національній стратегії розвитку освіти в Україні наголошується на тому, що потрібно велику увагу приділяти формуванню здорового способу життя як складової виховання, збереження і зміцнення здоров’я студентської молоді, а саме виховання людини в напрямі відповідального відношення до особистісного здоров’я, формування високого рівня здоров’я у всіх його аспектах – фізичному, психічному, соціальному та духовному. Необхідність зміни світоглядних уявлень відносно здоров’я та формування нового –

здоров’яорієнтованого світогляду посилюються подальшим погіршенням показників здоров’я молодого покоління.

Є реальна потреба у зміні уявлень про здоров’я, у формуванні стійкої мотивації студентської молоді до ведення здорового способу життя і прийняття фізичного та психічного здоров’я як особистісної цінності, а це можливо лише через формування у неї здоров’яорієнтованого світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі формування світогляду у процесі навчальної діяльності учнів присвячено дослідження І. Лернера, Н. Огурцова, І. Сисоєнко,

Г. Школяр та ін.; зміст та структура світогляду описані такими науковцями як Р. Рогова, Е. Моносзон, І. Сисоєнко та ін.; психологічні закономірності процесу формування світоглядних поглядів учнів розглядали Г. Залеський, Л. Липкина; ціннісні орієнтації та установки досліджували Г. Андрєєва, Г. Берегова, М. Бобнева, А. Донцов, О. Матвієнко, Д. Мороз, В. Ядов; питання формування екологічної свідомості особистості вивчали Ю. Бойчук, В. Гармасар, Л. Кудрик, Е. Романова, І. Щербак та ін., духовні аспекти формування світоглядних орієнтирів у процесі валеологічної освіти розкривали у своїх дослідженнях Ю. Бойчук, М. Гончаренко та ін. Але не дивлячись на кількість досліджень, проблема формування здоров’яорієнтованого світогляду студентської молоді залишається актуальною і недостатньо вивченою. Залишається багато питань щодо розвитку мотивації студентської молоді до здорового способу життя, цінних орієнтацій, інтересу до здоров’язбереження.

Мета статті – розкрити сутність поняття “здоров’яорієнтованого світогляду”.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз літератури показав, що проблема здоров’язбереження не вирішується лише засобами профілактики, лікуванням хвороб та популяризацією здорового способу життя. Потрібно приділити увагу розвитку у студентської молоді світоглядних структур ефективних у відношенні здоров’я.

До числа найважливіших факторів, які визначили необхідність філософсько-культурологічного підходу до проблеми освіти і здоров’я відносяться: вивчення феномену “людина та її здоров’я” через призму глобальних проблем сучасності з позиції єдності духовного і тілесного в природі людини; формування здорового способу життя як системи управління здоров’ям; оволодіння культурою здоров’я у складі гуманітарної культури майбутнього фахівця; універсальність освіти як культурного явища; культура в предметному полі освіти; втрата позицій здорового способу життя, деформації в ціннісно-смісловій сфері розвитку особистості; перехід до особистісно-орієнтованої освіти з вираженою в ній здоров’яорієнтованою функцією; розвиток суб’єктної форми особистості при оволодінні культурою здоров’я та сформувавши відповідний світогляд.

Стає очевидним, що посилення здоров’яорієнтованої функції є для освіти необхідною умовою для подальшого розвитку як практики, за допомогою якої формується суспільна свідомість та особистісне позитивно-активне відношення до здорового способу життя.

Дослідження наукових проблем розвитку людини в просторі цінностей культури, освіти і здоров’я мають своїми витокami практику життя, в якій помітно втрачений порядок безпеки та здоров’я.

За останні роки з’явилися дослідження, в яких наголошено на формуванні мотивації у студентської молоді до здорового способу життя. І це питання дослідники пропонують вирішувати через валеологізацію освіти, створення здоров’язбережувального середовища у закладах вищої освіти [4; 9].

У стратегії сучасної освіти здоров’я як найважливіший фактор для успішної соціалізації людини традиційно досліджується з позиції наступних підходів:

- медико-гігієнічного, що забезпечує освіту фахівців через основи профілактики і лікування захворювань, організацію навчального середовища щодо збереження здоров’я фахівців та контролю над санітарно-гігієнічним забезпеченням дидактичного та виховного процесів;

- фізкультурно-оздоровчого, який акцентує увагу на фізичному розвитку фахівців за допомогою залучення їх до культури руху та естетики здорового тіла, виховання морального духу, організації оздоровчої роботи в освітніх установах на прикладі національних і світових практик здорового способу життя;

- еколого-оздоровчого, який досліджує кризу здоров’я в контексті глобалізації проблем сталого розвитку життя на Землі при вихованні у сучасної людини ціннісно-сміслового, відповідального ставлення до природи; любові до живого, при формуванні досвіду дбайливого підходу до природного середовища і його ресурсів як підґрунтя основи здоров’я і безпеки при використанні великого арсеналу наукового знання, способів попередження екологічних ризиків діяльності та поведінки людини, моральних заборон і здорового способу життя;

- безпеки життєдіяльності з системою свідомого і відповідального відношення до особистої безпеки, до попередження факторів ризику для оточуючих людей; здатності цінувати своє життя і здоров’я у повсякденній практиці, а також в ситуаціях загрозливого характеру; надавати допомогу постраждалим, передбачати і виключати невиправдані ризики і небезпеку.

Для розуміння поняття “здоров’яорієнтований світогляд” необхідно зрозуміти, що собою уявляє “світогляд”. У систему людських знань термін “світогляд” був запроваджений з подачі німецького філософа Іммануїла Канта. Це невід’ємний атрибут людської свідомості.

У філософському словарі зазначено, що світогляд – це духовно-практичне утворення, засноване на співвіднесенні наявного, суцього та уявного, бажаного, належного, синтез досвіду, оцінки знання та переконань, зорієнтованих на ідеали [7, 569].

Якщо конкретизувати, то світогляд – це сукупність узагальнених уявлень про дійсність, які відображають, розкривають і зумовлюють певне практичне і теоретичне ставлення людини до світу, спосіб сприйняття, осмислення і оцінки навколишньої дійсності і самої себе як конкретно-історичного суб’єкта пізнання і практики.

О. Данильян і В. Тараненко зазначають, що світогляд – не просто узагальнене уявлення про світ, а форма самосвідомості людини, вузловими категоріями якої виступають поняття “світ” і “людина”. Через ці поняття суб’єкт світогляду усвідомлює своє призначення у світі і формує життєві настанови. Відношення “світ – людина” – це основне питання світогляду. Вони зазначають, що світогляд – це складне духовне явище, для якого характерні цілісність, єдність усіх компонентів. Структуру світогляду становлять і виконують у ньому важливу роль такі елементи: узагальнені знання, переконання, цінності, ідеали, вірування, принципи діяльності, життєві норми [3, 86].

І. Надольний вважає світогляд теоретичною основою потреб, інтересів, цілей, мотивів людської діяльності з реалізації індивідуальних, індивідуально-суспільних та суспільних ідеалів відповідної історичної доби [6, 50].

Г. Берегова надає особливу роль ціннісним орієнтаціям у світогляді людини. На її думку, ціннісне відношення людини до світу й до самої себе формується в певну ієрархію цінностей особистості, на вершині якої розташовуються свого роду абсолютні цінності, зафіксовані в тих або інших суспільних ідеалах. Ієрархія цінностей особистості з космічно-планетарним світоглядом будується залежно від сфери її буття, найважливішими з яких є природна, біологічна, духовна, психічна, соціальна. Кожній сфері буття людини відповідають певні цінності: природні цінності (чисте повітря, воду, корисні копалини, родючі ґрунти, ліси, багаті на рибу ріки і моря); біологічні, вітальні цінності (здоров’я, здоровий стан організму); психічні цінності (відчуття комфорту, піднесеності, закоханості, радості, щастя та ін.); соціальні цінності (зайнятість населення, злагода в суспільстві, порядок, мир, демократія); духовні цінності (ідеали людства – добро, прекрасне, істина, свобода, справедливість, святість; і предмети культури, в яких вони

об’єктивувались (художні твори, релігійні, моральні і юридичні системи, наукові теорії) [1, 4].

Світогляд за своєю самою суттю є універсальним, оскільки інтегрує знання і почуття у переконання, а також практичним, оскільки орієнтує на вирішення найважливіших проблем людського існування, виражає імперативи поведінки людини та сенс її життя. Він є постійний супутник людської життєдіяльності на будь-якому етапі історії людства [8, 32].

На підставі цих досліджень можна зазначити, що здоров’яорієнтований світогляд це система знань, поглядів, сенсів, ідеалів, мотивації, переконань, способів діяльності, ціннісного ставлення, прагнення до постійного самовдосконалення, поведінки, які інтегровані один з одним в одне багаторівневе та багатокомпонентне духовне утворення, яке визначає культуру здоров’я.

Здоров’яорієнтований світогляд має складну структуру. Він включає такі підструктури духовного світу особистості, як інтелектуальна, яка охоплює фундаментальні знання і універсальні вміння людини, цінності, вищі почуття, ідеали і норми, якими людина керується в повсякденному житті, а також фактори спрямованості – відносини, мотивацію, оцінку, поведінку тощо.

Здоров’яорієнтований світогляд виконує взаємопов’язані функції: 1) самоорганізовує досвід сталого функціонування і розвитку, який може бути трансльований і переданий іншим поколінням; 2) складає ядро свідомості суб’єкта, визначає його понятійний зміст в динаміці індивідуального розвитку; 3) окреслює загальний контур світогляду людини, вводить певну шкалу цінностей в контексті інваріанта культури здоров’я.

Особливого значення у формуванні здоров’яорієнтованого світогляду людини набувають переконання у важливості здоров’язбереження. Переконання керують здоров’язбережувальною поведінкою і волею людини. Результатом переконання може бути стійка усвідомлена потреба індивіда у збереженні здоров’я та веденні здорового способу життя, яка спрямовує його діяти згідно новим цінностям.

О. Матвієнко і Д. Мороз визначають ціннісне ставлення до здоров’я як системне і динамічне утворення особистості, що формується на основі ціннісно-мотиваційної сфери сукупності знань про здоров’я, яке відображається у свідомо обраному способі життя і формується у процесі становлення особистості як цілісної системи, пов’язаної з усвідомленням свого місця, ролі, функцій у здоров’язбережувальній діяльності, у суспільстві, колективі [5, 349].

У свою чергу ціннісне ставлення до власного здоров'я передбачає сформованість особистості та вміння цінувати себе як носія фізичних, духовних та соціальних сил, що є умовою формування у людини активної життєвої позиції.

Проблеми зі здоров'ям, недостатній рівень знань щодо фізичної, психічної, соціальної та духовної сфер здоров'я накладають негативний відбиток на життя людини. Одним із способів розв'язання цієї проблеми є кардинальна зміна поглядів на причини та наслідки нездоров'я та формування мотивації до здоров'язбережувальної діяльності.

Життєвий вибір на користь здоров'язбереження, зроблений у студентські роки, буде залежати від спрямованості особистості на здоров'язбережувальний стиль поведінки, домінуючої мотивації щодо нього та здоров'язбережувальних ціннісних орієнтацій, що, в свою чергу, визначатиме подальший життєвий успіх і спрямованість дорослої особистості на професійну самореалізацію [2, 136].

Отже, проєктуючи історичний досвід безпеки життєдіяльності та здоров'я на галузь освіти для пошуку закономірностей щодо подальшого виховання здорового підрастаючого покоління, можемо зазначити, що:

- перспективи сталого розвитку сучасної людини мають вивчатися в структурі глобальних проблем світу, які обумовлені неузгодженістю його системних відносин з природою, суспільством і самим собою;

- здоров'я має розглядатися в єдності духовності і фізичного самовдосконалення особистості, що досягається за допомогою культури, освіти та діяльності оздоровлення;

- здоровий спосіб життя, як категорія в гранично узагальненій структурі світоглядних уявлень про генетичні передумови здорової тілесності людини і духовної її наповнюваності, має являти собою, з одного боку, інваріант суспільної свідомості про дану проблемну сторону людського життя, а з іншого – спосіб організації життєдіяльності, в якому він матеріалізується.

Висновки і пропозиції. Таким чином, філософські підстави здоров'яорієнтованого світогляду висвітлюють глибинний зв'язок людської духовності і тілесності у взаємодоповненні і взаємозбагаченні один одного. Біологічні передумови являють собою не тільки матеріальний субстрат для самовиживання індивіда, але і необхідне підґрунтя для соціалізації людини, її самовизначення. Важливим для людини є визначення змістових і ціннісних установок свого перебування на Землі в системних відносинах з оточуючим світом, людьми і з самим собою, що

є запорукою ефективної життєдіяльності в умовах виживання і безпеки сучасної людини і здійснюється у процесі культурного розвитку суб'єкта за допомогою активної освітньої діяльності і практики здорового способу життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берегова Г. Д. Ціннісні орієнтації у новому світогляді сучасної особистості. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2013. № 4. С. 3–8.

2. Гончарук О. М. Формування здоров'язбережувального стилю поведінки студентів аграрних закладів вищої освіти: дис. ... к. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2018. 249 с.

3. Данильян О. Г., Тараненко В. М. Філософія : підручник. Харків : Право, 2012. 312 с.

4. Максимчук Б. А. *Формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання (теоретико-методичний аспект)* : монографія / за ред. д-ра пед. наук, проф., члена-кореспондента НАПН України Р. С. Гуревича. Вінниця : ТОВ фірма “Планер”, 2016. 388 с.

5. Матвієнко О. В., Мороз Д. В. Ціннісне ставлення до здоров'я як педагогічна категорія. *Молодий вчений*. 2018. № 1(1). С. 348–353.

6. Надольний І. Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія : Філософія*. 2015. № 4. С. 50–54.

7. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. 742 с.

8. Хайруліна Ю. О. Світоглядна культура особистості: структурно-функціональний аналіз : монографія. Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 235 с.

9. Щербак І. М., Дрожик Л. В. Підготовка майбутніх учителів до створення еколого-валеологічного освітнього середовища як основи здоров'язбереження учнів. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. № 3 (170). Дрогобич: 2019. С. 137–140.

REFERENCES

1. Berehova, H. D. (2018). Tsinnisni oriientatsii u novomu svitohliadi suchasnoi osobystosti. [Value orientations in the new of modern man]. *Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts*. No. 4. pp. 3–8. [in Ukrainian].

2. Honcharuk, O. M. (2018). Formuvannia zdoroviazberezhuvalnoho styliu povedinky studentiv ahramykh zakladiv vyshchoi osvity [Formation of health-saving behavior of students of agrarian institutions of higher education]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 249 p. [in Ukrainian].

3. Danylian, O. H. & Taranenko, V. M. (2012). *Filosofii: pidruchnyk* [Philosophy]. Kharkiv, 312 p. [in Ukrainian].

4. Maksymchuk, B. A. (2016). *Formuvannia valeolohichnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv u*

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ
В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ**

protsezi fizychnoho vykhovannia (teoretyko-metodychnyi aspekt): monohrafiia [Formation of valeological competence of future teachers in the process of physical education (theoretical and methodological aspect)]. (Ed.). R. S. Hurevych. Vinnytsia, 388 p. [in Ukrainian].

5. Matviienko, O. V. & Moroz, D. V. (2018). Tsinnisne stavlennia do zdorovia yak pedahohichna katehoriia [Value attitude to health as a pedagogical aspect]. *Молодий вчений*. No. 1(1), pp. 348–353. [in Ukrainian].

6. Nadolnyi, I. F. (2015). Svitohliad – kliuchova problema piznannia ta diialnosti liudyny [Worldview – the key problem of human cognition and activity]. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія : Філософія*. No. 4, pp. 50–54. [in Ukrainian].

7. *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* (2002).

[Philosophical encyclopedic dictionary]. (Ed.). V. I. Shynkaruk et al. Kyiv, 742 p. [in Ukrainian].

8. Khairulina, Yu. O. (2011). Svitohliadna kultura osobystosti : strukturno-funktsionalnyi analiz : monohrafiia [Person's worldview culture-structural and functional analysis]. Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine. Nat. Mykhaylo Drahomanov Ped. University. 235 p. [in Ukrainian].

9. Shcherbak, I. M. & Drozhyk, L. V. (2019). Pidhotovka maibutnix uchyteliv do stvorennia ekolohovaleolohichnoho osvitnoho seredovyscha yak osnovy zdoroviazberezhennia uchniv [Preparing future teachers for an ecological and valeological educational environment as a basis for student health preservation]. No. 3 (170). *Youth & market: monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, pp. 137–140. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020

УДК 378.016-051:793.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225801>

**Віра Максименко, аспірант, викладач кафедри музичної педагогіки та хореографії
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ**

У статті досліджуються особливості формування художньо-творчого досвіду в системі фахової підготовки майбутніх учителів-хореографів. Зазначається, що на сучасному розвитку мистецької освіти та оновлення її змістової сторони особливої уваги заслуговують питання щодо переосмислення суспільного призначення професії вчителя хореографії, оскільки саме він здатний творчо впроваджувати соціально-значущі новачки і мобільно реагувати на культурні вимоги часу. Урахування цих особливостей вимагає від майбутнього спеціаліста хореографії особливої уваги до його фахової підготовки, а також особистісних якостей, що формуються у процесі навчання.

Таку роботу доцільно здійснювати у двох аспектах: по-перше, як стійкого утворення, тобто досвіду – результату, який передбачає становлення й розвиток його основних складових; по-друге, як процесуального вияву, в якому великого значення набуває урахування необхідних умов, що забезпечують ефективність цього процесу.

Ключові слова: фахова підготовка; хореографічна діяльність; методика викладання; художньо-творчий досвід; творчий потенціал; вчитель-хореограф.

Лім. 5.

**Vira Maksymenko, Postgraduate Student,
Lecturer of the Music Pedagogy and Choreography Department,
Nizhyn Mykola Hohol State Pedagogical University**

**THE PECULIARITIES OF FORMATION OF ARTISTIC AND CREATIVE EXPERIENCE IN THE
SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE CHOREOGRAPHY TEACHER**

The article examines the peculiarities of the formation of artistic and creative experience in the system of professional training of the future teachers-choreographers. It is pointed out that the issues of rethinking the social function of the profession of choreography teacher deserve particular attention in the modern development of art education and updating its content, because it is able to implement the socially-significant innovations creatively and respond mobile to the cultural demands of time. Taking into consideration these features requires from the future choreography specialist special attention to his professional training, as well as personal qualities that are formed in the learning process.

Such work should be realized in two aspects: firstly, as a resistant formation, namely experience – a result that involves the formation and development of its main components; secondly, as a procedural demonstration, in which it is important to take into account the necessary conditions to provide the effectiveness of this process.

The specifics of formation of general pedagogical and special skills of students-choreographers in the system

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

of professional training, realization of potential in the field of art education are revealed in detail, which provides all-in-one view on the problem of training future specialists as for artistic and creative activity and also for methodical education. The peculiarity of the formation of artistic and creative experience of the future choreography teacher in the process of professional training is due to the creative essence of choreographic art and choreographic learning, the variety of forms of artistic and educational and choreographic and performing activities of students, which became a catalyst for the quality of education in higher education institution.

Keywords: professional training; choreographic activity; teaching methods; an artistic and creative experience; creative potential; a teacher-choreographer.

Постановка проблеми. Перебудова національної освітньої галузі вимагає від закладів вищої освіти підготовки кваліфікованих, креативних фахівців, здатних до постійного професійного розвитку, творчого мислення та самовдосконалення. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст. (2002 р.) передбачає створення умов для формування творчих здібностей молодого покоління, для творчого самовизначення й самореалізації. У контексті цих завдань особливого значення набуває проблема формування художньо-творчого досвіду в системі фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії. Не викликає заперечень, що обізнаність і здатність творчо мислити та діяти у сфері науки і культури мають формуватися у процесі фахової підготовки. Підготовка спеціаліста в галузі хореографічного мистецтва вимагає особливої уваги як до його фахової підготовки так і формування особистісних якостей.

З урахуванням цих положень вважаємо доцільним розглядати проблему формування художньо-творчого досвіду в процесі фахового навчання майбутніх учителів хореографії у двох аспектах: по-перше, як стійке утворення, тобто досвід – результат, який передбачає становлення й розвиток його основних складових; по-друге, як процесуальний вияв, в якому великого значення набуває урахування необхідних умов, що забезпечують ефективність цього процесу. Дотримуючись логіки дослідження, розглянемо можливості формування художньо-творчого досвіду майбутнього вчителя хореографії у межах мистецької системи освіти України.

Аналіз наукових досліджень доводить, що вітчизняними науковцями здебільшого піднімалися такі проблеми: формування професійних умінь майбутніх учителів хореографії (Л. Андрощук, О. Бурия, С. Забрєдовський, О. Марпиненко, О. Таранцева та ін.); формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії (Л. Андрощук); формування художньо-естетичного досвіду майбутніх учителів хореографії (Т. Сердюк); формування творчого потенціалу майбутнього вчителя хореографії (С. Куценко); формування педагогічних переконань майбутніх учителів

музики і хореографії (Ю. Ростовська); українська народна хореографічна культура ХХ ст. (С. Легка); формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії (О. Реброва); основи професійної творчості майбутніх хореографів (О. Бережна); професійно-творче становлення особистості студента-хореографа (М. Юр'єва); формування балетмейстерських умінь майбутніх учителів хореографії (О. Пархоменко); організація навчання хореографії дітей молодшого шкільного віку у закладах позашкільної освіти України (друга половина ХХ ст.) (К. Зозуля); трансформація української народної хореографії та її концептуалізація в театрі танцю Павла Вірського (В. Литвиненка) тощо.

Однак незважаючи на значну кількість наукових досліджень, проблема формування художньо-творчого досвіду в системі фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії розглядається лише частково, що пов'язується зі складністю і багатогранністю означеного феномена.

Метою статті є розкриття особливостей формування художньо-творчого досвіду майбутніх фахівців у галузі хореографічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів хореографії визначається тим, що технології формування професійної майстерності і розвитку хореографічних здібностей тісно пов'язані з професійним самовираженням та особистісним покликанням в галузі хореографічної діяльності. Вона спрямовується не лише на професійне оволодіння технічною майстерністю, а й на засвоєння методик викладання дисциплін хореографічного циклу, формування загальнопедагогічних та спеціальних умінь.

Відтак система професійного навчання студентів-хореографів закладу вищої педагогічної освіти є досить складною і довготривалою. Під час навчання у студентів формуються особливі знання та уміння, які змістовно збагачуються на шляху розв'язання різноманітних завдань професійної діяльності. Вміння виражати індивідуальні почуття дають змогу розвивати і реалізувати в процесі фахової підготовки

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

художньо-творчу індивідуальність, накопичувати у цій галузі власний безцінний досвід.

У педагогічній науці поняття “досвід” зазвичай вживається із позиції закріплення певного матеріалу або практичного застосування знань, умінь, навичок. Розвиток особистості зумовлюється її досвідом, він є не тільки передумовою певної діяльності, але і її результатом. Його набуття пов’язується із повторенням діяльності, що здійснюється на основі спеціально організованих впливів. Застосування досвіду у навчанні дає можливість учням самим пізнавати матеріал шляхом особистої участі у реальних ситуаціях. На таку позицію звертав увагу Дж. Дьюї, який писав: “Відбиток, який залишає власне, особисте усвідомлення, формує позицію людини набагато глибше, ніж привнесене ззовні правило про те, як має бути” [4, 187].

У галузі хореографічного мистецтва існують загальні закономірності становлення фахівця від початку професійної діяльності до самостійної творчої праці, зумовлені приналежністю хореографії до сценічних видів мистецтва.

Передовсім зазначимо, що танець як найстаріший вид мистецтва з’явився ще на етапі генетичної і культурної еволюції людства і розвивався завдяки таким засобам, як мелодія, ритм, симетрія та рисунок. Він належить до складних видів мистецтва, оскільки інтегрує у собі: художній рух (кінестетику, міміку й пантоміміку); музику (вокальний або інструментальний; мелодичний або ритмічний супровід); елементи образотворчого мистецтва (композиція, орнаментальний малюнок танцю, костюми, маски, декорації) та театралізації (розподіл танцювальних партій; сюжетна лінія й драматургія тощо). При цьому композиція надає танцювальному твору сутнісну завершеність, формує співвідношення елементів його змісту та їх розташування.

Одразу ж зауважимо, що основним виразним засобом танцю є людське тіло, яке має природну пластику. В хореографії її розглядають як загальну якість всього організму. Під час виконання танцю зовнішній, тілесний, образ виконавця, поданий у русі, значною мірою відображає сутність художнього образу. Саме завдяки пластичності рухи тіла набувають безмежних властивостей для удосконалення грації та ліній. Це твердження ґрунтується на особливості, яку в хореографії називають “пластична форма душі”, тому що пластика стає справжнім вираженням почуттів [3].

Оскільки ритм є одним з основних компонентів танцю, він стає засобом вираження емоцій шляхом постійної зміни рухів, підпорядкованих певному

ритму. У зв’язку з цим А. Хаскел зазначав: “Танець – це засіб вираження емоцій шляхом постійної зміни рухів, підпорядкованих певному ритму” [3], а реформатор балетного мистецтва М. Фокін підкреслював: “Будь-який рух у художньому танці є вдосконаленням, розвитком природного руху відповідно до характеру, який цей танець повинен виявити. Жоден відступ від натурального руху не повинен бути невинуватим” [7, 424].

На думку італійського балетмейстера К. Блазіса, музика повинна описувати дійових осіб та їхні пристрасті, уточнюючи і завершуючи їхні портрети. Сенс мелодії у музиці повинен змінюватися відповідно до сюжету. Необхідно, щоб досконала аналогія була між тим, що вражає зір та слух [1, 161].

Більш широко трактує це поняття К. Василенко. За його переконанням, хореографічний образ є естетичною категорією, під якою розуміють конкретні чи узагальнені сцени життя, природи, створені балетмейстером за допомогою вигадки, асоціативного бачення [2, 131]. Він уважає, що “танець починається з музики, виростає з неї”, адже супроводжуючи кожен танцювальний рух, мелодія допомагає розкрити образи танцю [2, 248].

Крім того, танець може виконувати різні функції – гедоністичну, комунікативну, розвивальну, кожна з яких несе в собі індивідуальний відтінок і народжує певні типи “танцювальної експресії” [5].

Отже, танець з музикою можуть співіснувати тільки в синтезі, і тільки в цьому випадку народжується мистецький твір.

З цієї точки зору мистецтво танцю охоплюється широким поняттям “хореографічна культура”, яке розглядається як невід’ємна частина світової художньої культури, залежної від звичок та уявлень конкретної епохи. Необхідними передумовами для її розвитку є емоційно-чуттєве ставлення до явищ довкілля щодо сприйняття світу, особиста значущість художньої творчості (мотивація), наявність розвиненого художнього бачення, образної пам’яті, творчого мислення, естетичного почуття, здатність до емпатії, що загалом характеризує художньо-творчу діяльність.

Сучасною педагогікою мистецтва розвиваються окремі аспекти цієї ідеї, яка є важливою для нас у контексті пошуку конкретних шляхів фахової підготовки майбутнього вчителя хореографії. Так, наприклад, підтвердження того, що підготовка вчителя хореографії передбачає інтегративність опанування ним предметів мистецько-естетичного та культурологічного циклу на основі

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

взаємозв'язку та синтезу споріднених видів мистецтва, знаходимо в дослідженнях О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалки, Л. Масол, Н. Миропольської, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Федій, О. Щолокової, О. Шевнюк, Г. Шевченко та ін., які досліджують можливості інтеграції мистецтв у процесі пізнання і творчої діяльності як джерела гармонізації розвитку педагога.

Вони зазначають, що під час опанування мистецтва у всьому його розмаїтті народжуються естетичні цінності, за допомогою яких поповнюється потенціал професійної майстерності вчителяхореографа, збагачується його жанрова палітра. Саме тому дослідження закономірностей і принципів функціонування, розвитку художньої творчості, її соціального буття постає важливим питанням розвитку творчого потенціалу студентів-хореографів як підґрунтя їх художньо-творчого досвіду.

Серед різних факторів, які впливають на становлення та реалізацію художньо-творчого потенціалу фахівця у галузі мистецької освіти, вчені виокремлюють задатки (вроджену якість), соціальне середовище (зовнішні умови впливу) і особистісну творчу активність. Екстраполюючи цю позицію на хореографічну галузь, зазначаємо, що ці фактори характеризують учителя хореографії як унікальну особистість, яка володіє потенціалом безперервного саморозвитку, самореалізації і самовираження. Тобто, актуальний стан художньо-творчого потенціалу майбутніх фахівців залежить від внутрішніх зусиль студентів заради культивування у собі творчої потенції.

Важливим висновком для педагогіки мистецтва стала позиція вчених стосовно того, що новизна, яка виникає внаслідок творчої діяльності, може мати як об'єктивний так і суб'єктивний характер. Об'єктивна цінність визначається за такими результатами творчості, в яких розкриваються раніше невідомі закономірності оточуючого світу, встановлюються і пояснюються зв'язки між явищами, котрі раніше вважалися не зв'язаними між собою. Суб'єктивна цінність результатів творчої діяльності стає важливою тоді, коли результат не має об'єктивної новизни, а є новим для особистості, яка його вперше створила. Уточнює цю позицію О. Мелік-Пашаєв. Він розглядає творчість як "результат потреби у вираженні свого внутрішнього світу" [6, 79]. При цьому діяльність людини є творчою, навіть якщо її результат має тільки суб'єктивну новизну, тобто є новим для цієї людини.

У галузі хореографічного мистецтва існують такі професійні спеціальності: хореограф-

виконавець, хореограф-балетмейстер, хореограф-педагог, балетознавець або хореолог (історик, теоретик, критик). Отже, людина, яка присвятила себе танцювальному мистецтву, формує свій спосіб життя відповідно до вимог цього мистецтва. Це дозволяє їй напрацювати такі важливі якості, як цілеспрямованість, працьовитість і оптимізм, уміння аналізувати й робити висновки, корегувати власні помилки, виховувати у собі силу волі.

Художньо-творчий потенціал педагога-хореографа синтезує в собі різні види творчості, які є водночас його специфічними особливостями, оскільки поєднує хореографічну, музикознавчу, методичну, педагогічну і дослідницьку роботу. Під час хореографічного навчання у педагогічному університеті студенту необхідно розвинути свій художньо-творчий і професійний потенціал, інтегруючи професійні і фахові знання, уміння й навички.

З урахуванням визначених вище позицій розглянемо особливості художньо-творчого потенціалу майбутніх фахівців у галузі хореографічної освіти.

Сучасний досвід викладання хореографічних дисциплін доводить, що для оновлення змісту хореографічної освіти перевага має надаватися не стільки обсягу фахових знань, умінь і навичок, скільки їх глибини, системності, усвідомленому сприйманню, гнучкості й достатності для подальшої професійної діяльності студентів.

Відповідна професійно-змістова підготовка студентів буде, на нашу думку, ефективною за умови досягнення органічної єдності предметних циклів спеціальності "Хореографія", їх комплексного взаємозв'язку й взаємопроникнення, тобто застосування внутрішньо предметної та міжпредметної інтеграції. Для цього вважаємо доцільним включати до навчальних програм теми, які розкривали б художньо-творчі особливості роботи хореографа в різних галузях хореографічної діяльності.

Натомість дослідниця В. Шеремета вважає, що в основі логіки і змісту спеціальної підготовки фахівців має бути оволодіння не тільки загальними принципами створення хореографічного твору, а й специфічними педагогічними методами, оскільки хореограф є не тільки творцем, але й учителем. Головним же в підготовці спеціалістівхореографів, на думку автора, стає розкриття індивідуальності, виховання хореографа-творця з високим інтелектом, абстрактним і парадоксальним мисленням, можливостями виражати внутрішній світ через індивідуальну форму руху, а також оволодіння

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

педагогічними прийомами передачі своїх ідей та задумів учням [8, 208–209].

Водночас глибокі фахові знання можна набути тільки на основі розуміння загальних базових психологічних законів творчого самовираження, усвідомлення своїх психічних можливостей, серед яких найбільш важливими є такі:

- розуміння себе і сенсу своєї творчості у процесі хореографічно-освітньої діяльності;

- вміння бачити у навколишньому світі незвичайне, цікаве, дивовижне, надавати нового смислу знайомим явищам, оригінально виражати задумане, вірити у свої творчі сили;

- розвиток творчих хореографічних компетентностей шляхом упровадження спеціальних знань;

- мотивація майбутніх учителів хореографії до мистецько-педагогічної діяльності, яка забезпечує послідовне становлення їх творчої індивідуальності; упровадження інноваційних форм і методів навчання.

Необхідно також додати, що розширенню художньо-естетичного розвитку студентів та підвищенню ефективності освітнього процесу значною мірою сприяє використання комп'ютерних технологій на заняттях з фахових дисциплін, за допомогою яких вони можуть переглянути відеоматеріали виступів професійних хореографічних колективів, відвідувати майстер-класи провідних фахівців у галузі танцювального мистецтва тощо.

Отже, сучасна фахова підготовка майбутнього вчителя хореографії передбачає формування знань, умінь, навичок, які спираються на естетичні уподобання, психологічні ресурси і резерви студентів. Безперервне накопичення способів орієнтації в процесі художньо-освітньої діяльності зумовлює появу нових фахових здібностей і можливостей. При цьому переживання, які виникають у майбутнього фахівця, стають рушійною силою активності, спрямованої на розширення власних художніх потенцій.

На підставі окреслених положень художньо-творчий досвід учителя хореографії можна представити як особистісне утворення, яке є результатом інтеграції фахових знань та умінь на вищому рівні хореографічної діяльності, сприяє розвитку творчого потенціалу та забезпечує самостійну продуктивно-пошукову активність для розв'язання завдань хореографічної освіти учнівської молоді.

Необхідними передумовами для його розвитку є емоційно-чуттєве ставлення до явищ навколишньої дійсності щодо сприйняття світу, особиста значущість художньої творчості (мотивація), наявність розвиненого художнього

бачення, образної пам'яті, творчого мислення, естетичного почуття, здатність до емпатії. Усі ці якості необхідні для розвитку особистості в процесі хореографічного навчання у педагогічному університеті, оскільки вони є результатом поєднання духовних (інтелектуальних, емоційних, вольових) і практичних можливостей майбутнього фахівця у процесі творчого перетворення навколишньої дійсності в художній образ.

Висновки. Враховуючи вищезазначене, вважаємо, що формування художньо-творчого досвіду є обов'язковою умовою фахової підготовки педагога-хореографа, оскільки творчість – це постійний і природний супутник формування особистості. Під нею розуміють діяльність, результатом якої є створення індивідуально нового, неповторного, оригінального. Формування художньо-творчого досвіду студентів-хореографів в освітньому процесі передбачає їх залучення до творчої діяльності через мистецтво танцю. У контексті нашого дослідження формування художньо-творчого досвіду майбутніх педагогів-хореографів передбачає:

1) самостійність та ініціативу у підході до вивчення історико-теоретичних, художньо-інтерпретаційних, і методичних проблем, набуття фахових виконавських умінь і навичок. Згідно з освітнім стандартом, вчителі-хореографи повинні мати уявлення про творчі здобутки видатних представників хореографічного мистецтва, різних виконавських шкіл, розвиток художніх стилів й основних жанрів та форм тощо, а також уміти передавати ці знання під час виконавсько-педагогічної інтерпретації хореографічних творів;

2) розвиток фантазії та уявлень у виконавській і педагогічній навчальній діяльності. Вчитель-хореограф повинен володіти імпровізаційними навичками, розвиток яких зумовлений наявністю ґрунтовних фахових знань та інтуїції;

3) володіння вольовими якостями для втілення творчих задумів під час виконавсько-хореографічної діяльності, ефективне використання власного інтерпретаційного досвіду в нових умовах;

4) вміння оперувати сформованими вміннями і набутим обсягом теоретичної інформації й практичних навичок, використовувати нагромаджений досвід у процесі хореографічно-педагогічної діяльності;

5) виховання потреби в безперервному оновленні й збагаченні багажу образно-інтерпретаційних знань, умінь і навичок відповідно до естетичних і педагогічних завдань, а також до

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО ДОСВІДУ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ

виконавсько-хореографічного самовдосконалення та самоосвіти;

б) здатність до оцінювання власної виконавсько-хореографічної діяльності та її результатів, до творчого застосування інтерпретаційних ідей;

7) розвиток внутрішньої установки на трансформацію фахового навчання з метою оптимізації позитивних впливів на учнівську молодь під час хореографічного навчання і виховання.

Отже, особливості формування художньо-творчого досвіду майбутніх учителів хореографії зумовлені творчою сутністю хореографічного мистецтва і хореографічного навчання, різноманітністю форм художньо-освітньої та хореографічно-виконавської діяльності студентів, яка стимулює прояви мистецько-педагогічної свободи й суб'єктності, реалізації інтелектуальних, професійних здібностей, умінь та навичок, свого фахового "Я" і власного художньо-творчого потенціалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Блазис К. Классики хореографии / под. ред. Е. И. Чеснокова. Москва; Ленинград, 1937. 356 с.
2. Василенко К. Ю. Український танець : підручник. Київ, 1997. 282 с.
3. Воронін Р. С. Философско-эстетические и художественные аспекты танцевального искусства (спортивный балльный танец, вторая половина XX века) : автореф. дис. ... канд. искусствоведения : 7217.00.09. Санкт-Петербург, 2007. 25 с.
4. Дьюї Дж. Демократія і освіта. Київ, 2002. 252 с.
5. Материали. Воспоминания. Статті / сост. и авт. примеч. А. Нехендзи; предисл. Ю. Слонимского. Ленинград, 1971. 446 с. : ил.; 20 л. ил.
6. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Ступеньки к творчеству. Москва, 1987. 144 с.

7. Фокин М.М. Против течения. Москва; Ленинград, 1962. 638 с.

8. Шеремета, В. І. Освітньо-професійна програма підготовки педагогів-хореографів та її практична реалізація. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*, 2011. С. 207–209.

REFERENCES

1. Blazys, K. (1937). *Klassiki khoreografii [Choreography classics]*. (Ed.). Ye. I. Chesnokov. Moscow; Leningrad, 365 p. [in Russian].
2. Vasilenko, K. Yu. (1997). *Ukrainskyi tanets [Ukrainian dance: a textbook]*. Kyiv, 282 p. [in Ukrainian].
3. Voronin, R. Ye. (2007). *Filosofsko-esteticheskie i khudozhestvennye aspekty tantsevalnogo iskusstva (sportivnyy balnyy tanets, vtoraya polovina XX veka) [Philosophical, aesthetic and artistic aspects of dance art (sports ballroom dance, second half of the XX century)]*. *Extended abstract of candidate's thesis*. Sankt-Peterburg, 25 p. [in Russian].
4. Diui, Dzh. (2002). *Demokratiia i osvita [Democracy and education]*. Kyiv, 252 p. [in Ukrainian].
5. Nekhendzy, A., & Slonyskoy, Yu. (Eds.). (1971). *Materialy. Vospominaniya. Stati [Materials. Memories. Articles]*. Leningrad, 446 p. [in Russian].
6. Melyk-Pashaev, A. A., & Novlianskaia, Z. N. (1987). *Stupenki k tvorchestvu [Steps to creativity]*. Moscow, 144 p. [in Russian].
7. Fokyn, M.M. (1962). *Protiv techeniya [Against the stream]*. Moscow; Leningrad, 638 p. [in Russian].
8. Sheremeta, V. I. (2011). *Osvitno-profesiina prohrama pidhotovky pedahohiv-khoreohrafov ta yii praktychna realizatsiia [The educational and professional training program for teachers of choreography and its practical implementation]*. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University: Series: Pedagogy. Social work*. pp.207–209. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 30.10.2020



"Нескінченне прагнення бути кращим є обов'язком людини. Це вже саме по собі є винагородою. Все інше в руках Божих".

*Магадма Ганді
індійський державний і політичний діяч*

"Учитель – це той же вчений, але в своїй особливій лабораторії, де він, всебічно вивчаючи учнів, невпинно творить, щоденно веде пошуки найдосконаліших методів проектування долі і душ людських".

*Борис Платон
український науковець у галузі зварювальних процесів, металургії і технології металів*



УДК 378.091.113

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225858>

Дмитро Павленко, аспірант кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Здійснено методологічне обґрунтування розроблення моделі організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління зі встановленням відповідності імплементації освітньо-наукових систем закладів вищої освіти України міжнародним інституційним об'єднанням з публічного управління шляхом оцінювання рівня сформованості їх професійної компетентності (низький, середній, достатній та високий) на основі розроблених критеріїв (когнітивно-функціональний, раціонально-менеджерський, ноосферно-квалітологічний) до початку та після проведення експерименту.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні фахівці; публічне управління; заклади вищої освіти.

Лит. 9.

**Dmytro Pavlenko, Postgraduate Student of the Adult Education Department,
National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University**

TO THE QUESTION OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF PUBLIC MANAGEMENT IN PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article deals with the methodological substantiation of development of model of organization of educational process of professional training of future specialists in public management in the field of knowledge 28 "Public administration and administration" with establishment of conformity of implementation of educational and scientific systems of higher education institutions of Ukraine to international institutional association on public management by estimating their professional level; competence (low, medium, sufficient and high) on the basis of the developed criteria (cognitive-functional, rational-managerial, noosphere-qualitological) before and after the experiment. The study was performed within the consolidated plan of research in the field of education, science and innovation "Theoretical and methodological foundations of postgraduate education on the basis of sustainable development", "Substantiation of methodological and practical principles of development and implementation of environmental management of higher education" and the Main Intelligence Department of the Ministry of Defense of Ukraine within the GDR "Formation, preparation and implementation of the intelligence reserve in modern conditions", code "Hoverla". Methodological basis of recommended and tested content-educational modules "Methodology – research, systems management, administrative training, evaluation and examination", "Policy – quality management, education, sustainable development strategy, socio-economic and environmental security", public, state, municipal, administrative, local self-government, development (socio-economic, environmental, institutional, security)" and "Professional pedagogy and special psychology of public administration", the effectiveness of which is confirmed by expert evaluation.

Keywords: professional training; future specialists; public administration; institutions of higher education.

Постановка проблеми. Соціальне замовлення на професійну підготовку майбутніх фахівців з публічного управління галузі знань 28 "Публічне управління та адміністрування" дає підстави для актуалізації педагогічного дослідження у виокремлених суперечностях між: соціально-економічним замовленням на фахівців з публічного управління та академічним потенціалом наукових шкіл закладів вищої освіти (далі – ЗВО) щодо методології формування їх професійної компетентності для сфер працевлаштування та професійних середовищ зайнятості; суспільними потребами гармонізації системоутворюючого адміністративного впливу на об'єкти управління в сфері освіти, науки й інноватики та рівнем якості

професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління у інституційній організації ЗВО; необхідністю управління доступом до суспільно-важливої інформації здобуття освіти та професійного розвитку за традиційними формами соціо-культурної організації професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління [9]. Дослідження виконано в межах зведеного плану науково-дослідних робіт у сфері освіти, науки та інноватики "Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку" (ДР № 0117U004914), "Обґрунтування методичних та практичних засад розробки і впровадження системи екологічного управління вищими навчальними закладами" (ДР № 0115U003405) та Головного управління

розвідки Міністерства оборони України в межах НДР “Формування, підготовка та виконання резерву агентурної розвідки в сучасних умовах” (ДР № 0118U000020), шифр “Говерла”.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Методологічну основу педагогічного дослідження складають філософсько-фундаментальні аспекти управління в сфері освіти, науки й інноватики праці В. Андрущенка, В. Бондаря, Б. Гершунського, С. Пазиніча, О. Пономарьова, R. Barrow; стратегічні засади освітньої політики та управління її якістю досліджували І. Іванюк, А. Ярошенко, T. Brackston, D. Goldblatt, P. Lodge, J. Perraton та ін. Глобальної метрики освіти спостерігали З. Бауман, В. Бебик, О. Білорус, І. Валлерстайн, Д. Гелд, С. Гессен, К. Корсак, О. Огієнко, Г. Томпсон, Є. Тюфлер, M. Kwick, S. Marginson, R. Robertson; суспільні орієнтири як засоби соціо-культурних форм впливу на цивілізаційний розвиток аналізували E. Durkheim, D. Martin, L. Sklair; педагогічну інноватику педагогічного дослідництва досліджували Н. Бабіна, Л. Буркова, В. Ващенко, В. Вербицький, Н. Дем’яненко, Н. Рідей [7; 5; 6]; прогностичні підходи розвитку вищої освіти вивчали Н. Newby, F. Newman, A. Toffler, A. Combs; формування академічного потенціалу якості сформованості компетенцій розглядали С. Калашнікова, В. Ковтунець, С. Курбатов, В. Луговий, Т. Маматова, Г. Михайлишин, В. Огвоздін, Н. Рідей, Ж. Таланова, О. Чувпило; наукові праці В. Боголюбова, П. Гусака, М. Корця, Т. Саєнко, Л. Сущенко, С. Яшник, W. Furmanek, W. Sobczyk, W. Walat охоплюють питання пов’язані зі сферою адміністративного управління вищої школи та професійного розвитку.

Мета статті полягає в методологічному обґрунтуванні розробки моделі організації освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління. Завдання дослідження: встановити відповідність імплементації міжнародним інституційним об’єднанням з публічного управління; розробити та науково обґрунтувати модель організації професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління.

Виклад основного матеріалу. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з публічного управління у ЗВО узгоджено у співпраці Фонду відновлення та стійкості (з англ. – Recovery and Resilience Facility, далі – Facility) підтримки реформ та інвестицій можливостей екологічної та цифрової політики розвитку щодо пом’якшення соціо-економічного впливу пандемії на безпеку й якість життя; Європейського інституту публічного адміністрування (з англ. –

European Institute of Public Administration, далі – EIPA) зі наданням практичних компетентностей ефективного управління та політики, компаративістики з аналітикою перспектив розвитку для розбудови національних мереж (у програмах Using REACT-EU and the RRF while Implementing the New Structural Funds Programmes, 2021-2027); Європейського визнання громадського сектора (з англ. – European public sector award, далі – EPSA) як платформи для досягнення суспільних переваг європейською мережею досконалості державного сектору; Європейської мережі публічного адміністрування (з англ. – European Public Administration Network, далі – EUPAN) неформальної спілки генеральних дирекцій, відповідальних за публічне управління зі Стратегією (з англ. – EUPAN Strategy Paper 2019–2022) пошуку ефективних способів відбору пріоритетних тем для спільного порядку денного у XXI ст., яка сприяє розробці загальних інструментів, заходів та консенсусу; Європейських магістерських студій (з англ. – Master of European Legal Studies (MELS online) 2021-2023) у партнерстві з консорціумами та експертами в академічному та професійному середовищі організації та пропагування магістерських програм з управління й адміністрування Європейського центру університетів (CEU).

Педагогічне дослідження спрямовано на досягнення мети *стратегічного* значення – забезпечення якості життя усіх учасників освітнього процесу та зацікавлених сторін при гармонізації соціально-політичної взаємодії систем управління соціо-культурними формами підготовки та розвитку на засадах сталості, а також *цільового призначення* щодо формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з публічного управління [1; 2; 4; 8] на теоретичних і методичних засадах методології системного управління (пізнання, навчання, оцінювання); впровадження методики організації освітнього процесу професійної підготовки у ЗВО у *стратегічно-цільовій* підсистемі, яка базується на парадигмальних підходах – ноосферологічний, квалітологічний, нового публічного менеджменту, до прийняття управлінських рішень, наукових, публічного управління та підходах організації освітнього процесу – інноваційний, синергетичний, навчально-, науково-, пізнавально-діяльнісний, менеджеризму, компетентнісний, аналітико-діагностичний керівного впливу, особистісно-орієнтований студентоцентричний; триади принципів – загальних (публічного управління, державного управління, структурних, “Чандлера”, організації виконавчої влади), спеціальних

(прийняття управлінських рішень, раціональної структури управління, універсальності управління) та *функціональних організації освітнього процесу* (неперервності освіти впродовж життя, систематичності та відповідності науковій теорії, послідовності внутрішньо- і міжпредметного зв'язку, прогностичності компетентності зорієнтованої на професійну діяльність та інноваційність, доступності, зв'язку з життям, єдності науки, навчання і практики, андрагогічності, елективності, портативності). Стратегічно-цільова підсистема професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління покликана реалізувати місію задоволення потреб соціального замовлення (соціо-економічне, еколого-безпечне якості та сталого розвитку) на фахівців з публічного управління в управлінській архітектоніці організації систем на рівнях, у типах за службовим призначенням для структурно-організаційних підрозділів публічного (державного, муніципального), цивільного управління : звернення громадян, зв'язків з громадськістю, інформаційно-комунікаційної взаємодії, моніторингово-аналітичних, громадського нагляду та контролю, просвітницьких, консалтингово-дорадчих зі надання послуг та сервісів.

У ході педагогічного експерименту перевірено припущення, що формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з публічного управління у ЗВО нарощується за рахунок розроблення методики організації освітнього процесу з науково-методичним забезпеченням та впровадженням однойменної моделі в управлінсько-педагогічних умовах функціональної реалізації для досягнення релевантності, достовірності та доведеності даних дослідження. Синергетичну взаємодію підсистем професійної підготовки забезпечено емерджентною цілісністю *методично-організаційної та функціонально-змістової* підсистем реалізації [3] навчально-науково-пізнавальна, адміністративно-інституційна, практично-стажувальна діяльності у формах організації освітнього процесу за комплектацією, дислокацією та дидактичною метою (змішана, мережева, дистанційна, мобільна, традиційна) методологічного базису рекомендованих та апробованих змістовно-освітніх модулів “Методологія – наукових досліджень, системного управління, навчання адміністративного управління, оцінювання та експертизи”, “Політика – управління якістю, освітня, стратегія сталого розвитку, соціально-економічна та екологічної безпеки”, “Управління – публічне, державне, муніципальне, адміністративне, місцевого

самоврядування, розвитком (соціально-економічним, екологічним, інституційним, безпеки)” та “Професійна педагогіка та спеціальна психологія публічного управління та адміністрування”, ефективність яких підтверджена експертним оцінюванням. Модель організації професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління до педагогічної діяльності активізується в амплітуді функціонального призначення майбутньої професійної зайнятості. Апробація моделі розрахована на активацію функцій дуальної реалізації професійної підготовки згідно особливостей: *публічного управління* – регулююча (з розробки та реалізації політичних програм), примусу (демократичного порядку), забезпечувальна (правового захисту), організаційна (правові і соціальні служби), адміністративна культура економічних гарантій, правотворча, контролю; *загальні* – інформаційна, прогнозування і моделювання, планування організації, встановлення компетенції суб'єктів управління, керуюча, координуюча, регулятивна; *специфічні* – соціально-економічної розбудови, кадрової політики, визначення кваліфікаційних вимог до фахівців, унормування профкваліфікаційних характеристик, оргметодичне керівництво профпідготовкою та розвитком, інформаційно-аналітична, наглядова (суспільної безпеки, захисту життя, природи, здоров'я і власності), наукоємкої конверсії; *управлінські за видами діяльності* – *основні* (прогнозування та планування, організації, координації та регулювання, мотивації та контролю), *допоміжні* (за специфікою та етапами процесу управління, політико-адміністративні, соціо-економічні, культурно-освітні). Методика організації освітнього процесу професійної підготовки ґрунтується на системному комплексі *методів* : аксіологічної вмотивованості, наукоємних (інтерактивні, проблемно-ситуаційні), за джерелом інформації академічної спадщини, рівнем креативності, за логікою пізнання (самопізнання), нагляду, моніторингу та самоконтролю, поліоб'єктні зі застосуванням сучасних *засобів* навчально-науково-пізнавальної, консалтингово-дорадчої та практично-стажувальної діяльності : просторово-метричні (графічно-демонстраційні, інформаційні), технологічні (веб-моделювання, ІКТ, мультимедійні, дистанційні, геостатистичні), лабораторно-технічні (інформаційно-аналітичні, моніторингові, АСК, просвітницькі – PR, інтен-т-, контент-, івент-діагностики), методологічні та техніко-регулятивні (науково-методичні, метрологічні, стандартизації); *форми* навчально-науково-пізнавальної, адміністративно-інституційної, практично-стажувальної діяльності в організації

освітнього процесу за комплектацією, дислокацією та дидактичною метою – змішана, мережева, дистанційна, мобільна, традиційна; *результативна підсистема* перевірено у запропонованих критеріях – когнітивно-функціональний, раціонально-менеджерський, ноосферно-квалітологічний та рівнях – низький, середній, достатній, високий, де результатом є сформованість професійної компетентності майбутніх фахівців з публічного управління в заданих управлінсько-педагогічних умовах (освітня політика якості і безпеки життя; неперервна професійна самоосвіта та розвиток, самоменеджмент; академічна мобільність та професійна зайнятість).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Педагогічне дослідження здійснено у етапах – професійно-орієнтований (лідерсько-ідентифікаційний), селективний (скринінговий), констатувальний, адміністративно-формульвальний, релевантний, де основною метою експерименту було визначено ефективність застосування розробленої моделі у освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців з публічного управління шляхом оцінювання рівня сформованості їх професійної компетентності (низький, середній, достатній та високий) на основі розроблених критеріїв (когнітивно-функціональний, раціонально-менеджерський, ноосферно-квалітологічний) до початку та після проведення експерименту. Досягнуто цілі дослідження аксіології понятійно-наукового апарату професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління; розроблено та науково обґрунтовано модель організації професійної підготовки майбутніх фахівців з публічного управління.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронько О.А. Керівні кадри: державна політика та система управління: навчальний посібник для студентів, слухачів із спец. “Держ. Управління”, “Держ. Управління”, “Держ. Служба”; Українська Академія держ. управління при Президентові України. 2000. Київ: Вид-во УАДУ. 152 с.
2. Гончарук Н.Т. Керівний персонал у сфері державної служби України: формування та розвиток: монографія. Національна академія державного управління при Президентові України, Дніпропетр. регіон. ін-т держ. упр. 2007. Дніпропетровськ: ДРІДУ НАДУ. 238 с.
3. Ридей Н.М., Богуцький Ю.П., Шолудяк Н.М. Аналіз функцій управління в системі вищої освіти: аксіологічний і порівняльний аспекти. *Нова педагогічна думка*. 2015. №4. С. 13–23.
4. ASQ Z1.11-2002 – “Quality assurance

standards – Guidelines for the application of ANSI® / ISO / ASQ Q9001-2000 to education and training institutions – AMERICAN SOCIETY FOR QUALITY, P.O. BOX 3005, WISCONSIN, 2000.

5. Bakhmat N., Liubarets V., Bilynska M., Ridei N., Anhelina S. Digital transformation of preparation of the future. Specialists in the economic industry in conditions of dual professional education. *Selected Paper of 9th Cyprus International Conference on Educational Research (CYICER-2020)*. Vol. 7 No.3

6. Bakhmat N., Ridei N., Liubarets V., Ivashchenko V., Petrovska O., Averina K. Evaluation of the peculiarities of the implementation of the impulse stimulus of students in the process of educational activity. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. Vol. 11, Issue 11. pp. 1037–1041.

7. Dragan I.O., Kovalova O., Gryshchenko I., Ridei N., Livynskyi A. Assessment of dragan the role of the state as a leader in the demographic development of Ukraine. *Solid State Technology*, 2020. Vol. 63. No.6

8. ISO/IWA 2 “Quality management systems. Guidelines for the application of ISO 9001:2000 in education”. Мексика: International Workshop Agreement, 2007.

9. Ridei N., Pavlenko D., Plakhotnik O., Gorokhova T., Popova A. Concept of forming the company innovation strategy. *Academy of Strategic Management Journal*. 2019. 18 (Special issue 1), pp. 1–6.

REFERENCES

1. Voronko, O.A. (2000). Kerivni kadry: derzhavna polityka ta systema upravlinnia: navchalnyi posibnyk dlia studentiv, slukhachiv iz spets. “Derzh. Upravlinnia”, “Derzh. Upravlinnia”, “Derzh. Sluzhba”; Ukrainiska Akademiia derzh. upravlinnia pry Prezydentovi Ukrainy [Management: the public policy and management system: a textbook for students, students of special. “The state. Management”, State Management”, “State Service”; Ukrainian Academy of State Department under the President of Ukraine]. Kyiv, 152 p. [in Ukrainian].
2. Honcharuk, N.T. (2007). Kerivnyi personal u sferi derzhavnoi sluzhby Ukrainy: formuvannia ta rozvytok: monohrafiia [The management staff in the field of civil service of Ukraine: formation and development: a monograph]. National Academy of Public Administration under the President of Ukraine, Dnipropetrovsk. region. Inst. manag. 238 p. [in Ukrainian].
3. Ridei, N.M., Bohutskyi, Yu.P. & Sholudiak, N.M. (2015). Analiz funktsii upravlinnia v systemi vyshchoi osvity: aksiolohichni i porivnialnyi aspekty [An analysis of management functions in the higher

education system: an axiological and comparative aspects]. *New pedagogical thought*. No.4. pp. 13–23. [in Ukrainian].

4. ASQ Z1.11-2002 – “Quality assurance standards – Guidelines for the application of ANSI” / ISO / ASQ Q9001-2000 to education and training institutions – AMERICAN SOCIETY FOR QUALITY, P.O. BOX 3005, WISCONSIN, 2000. [in English].

5. Bakhmat, N., Liubarets, V., Bilynska, M., Ridei, N. & Anhelina, S. (2020). Digital transformation of preparation of the future. Specialists in the economic industry in conditions of dual professional education. *Selected Paper of 9th Cyprus International Conference on Educational Research (CYICER-2020)*. Vol. 7 No.3 [in English].

6. Bakhmat, N., Ridei, N., Liubarets, V., Ivashchenko, V., Petrovska, O. & Averina, K. (2020).

Evaluation of the peculiarities of the implementation of the impulse stimulus of students in the process of educational activity. *Systematic Reviews in Pharmacy*. Vol. 11, issue 11. pp. 1037–1041. [in English].

7. Dragan, I.O., Kovalova, O., Gryshchenko, I., Ridei, N. & Livinskyi, A. (2020). Assessment of dragan the role of the state as a leader in the demographic development of Ukraine. *Solid State Technology*, Vol. 63. No.6 [in English].

8. ISO/IWA 2 “Quality management systems. Guidelines for the application of ISO 9001:2000 in education”. Meksyka: International Workshop Agreement, 2007. [in English].

9. Ridei, N., Pavlenko, D., Plakhotnik, O., Gorokhova, T. & Popova, A. (2019). Concept of forming the company innovation strategy. *Academy of Strategic Management Journal*. 18 (Special issue 1), pp. 1–6. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020

УДК 378:005.51:351

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225802>

Олександр Слабецький, аспірант кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ІННОВАТИКА ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЇ БЕЗПЕКИ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті обґрунтовано питання стратегії безпеки в контексті професійної підготовки та формування її інноваційності. Здійснено аналіз законодавчих регламентів національної безпеки України, уточнено тлумачення основних категорій понятійно-категоріального апарату дослідження. Встановлено, що стратегію інноваційного розвитку визначають як інноваційний шлях перспектив нарощення інтелектуального потенціалу країни для досягнення мети інноваційного розвитку суспільства зі забезпеченням якості й безпеки життя на засадах сталості шляхом вирішення сучасних науково-технічних завдань при реалізації державної інноваційної політики за умов модернізації сфери освіти, науки й інноватики.

Ключові слова: стратегія безпеки; інноватика; професійна підготовка; управління; тезаурус; регламент.

Літ. 16.

Oleksandr Slabetskiy, Postgraduate Student of the Adult Education Department,
National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University

AN INNOVATION OF FORMATION OF SAFETY STRATEGY IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL TRAINING

The article substantiates the issues of security strategy in the context of professional training and the formation of its innovation. The analysis of legislative regulations of national security of Ukraine is carried out, the interpretation of the basic categories of the conceptual and categorical apparatus of research is specified. It is established that the priority definitions of “innovation development strategy” in scientific and legislative aspects are considered as an innovative mechanism for long-term development of the country’s academic potential to achieve goals and objectives of innovation (in all spheres of social activity, quality and safety of life through sustainability); modernization of professional training of a new formation capable of satisfying the social order of the current stage of civilizational development in the context of global environmental challenges and dangers of violation of territorial integrity and state sovereignty of Ukraine), which consist in approving an innovative model of strategies -analytical support by solving modern scientific and technical innovation problems in the implementation of state innovation policy. It is determined that the concept of “national security strategy” is traditionally interpreted as a formalized definition of the official position of the state in legal documents based on the results of systematic analysis of quality and safety of society and the country at a particular stage of historical milestone. national interests and anticipation, elimination

and prevention of possible risks and dangers of national sovereignty, social and personal rights and freedoms of the people of Ukraine in accordance with the prevailing principles and approaches of state formation, strategic objectives, means and forms, methods and ways implemented in political cross-border, state organizational-legal, socio-economic and institutional mechanisms for achieving priority national goals; methodological system of scientifically substantiated opinions and concepts of complex achievement of the goal of guaranteeing the national security of Ukraine.

Keywords: security strategy; innovation; professional training; management; thesaurus; regulations.

Постановка проблеми. Управління інноватикою – методологічний напрям менеджменту знань та менеджменту інноваційної діяльності в організаціях (новатики, порядку, методів і засобів, явищ), з основною функцією впровадження змін технологічних інновацій (радикальних, модифікуючих і комбінованих) – новітнього інформаційно-технологічного та матеріально-технічного забезпечення, отримання новітньої продукції, послуг і сервісів зі властивостями (сучасних наукових знань) або новою сировинною базою, реалізація яких здійснюється через модернізований ринковий збут; організаційні структури інноваційного управління розрізняють за цілями, фінансовими донатами, тривалістю, залежно від ієрархії надбудови системи менеджменту; як управлінський контекст полягає у забезпеченні соціально-економічних і правових умов для народження, розвитку та застосування науково-технічного потенціалу держави (через інвестиційну політику, фінансування фундаментальних досліджень, пільгове оподаткування та правову підтримку, удосконалення методології) завдяки модернізації та удосконаленню сфери освіти, науки й інноватики в Україні.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Розуміння визначення “стратегія” є методологічною категорією теорії управління як засобу наукового обґрунтування концепції менеджменту превалюючих пріоритетів прогнозування та управління з позитивно релевантним програмуванням достатньо доцільного розподілу обмеженості необхідних ресурсів для соціально-економічного та еколого-безпечного сталого розвитку. Визначення поняття за Б. Крозбі [4] “стратегія” обумовлено категоріями фундаментального бачення до технологічно-семантичного представлення: перспективного менеджменту керівного впливу з прогностичним мисленням ціленаправленності на розвиток системи як об’єкту управління; за Г. Мінтцбергом [5] – концепція з технологіями актуалізації світоглядних цінностей установи, вмотивованої поведінки досягнення мети, визначення інституційного статусу в суспільстві як складової ділового потенціалу організації, взірців алгоритмізації її функціонування, збалансованості та варіабельності, конкурентоздатності

у досягненні цілей; за К. Ендрюсом [12, 13]) як алгоритмізований процес вирішення формально регульованої етапності стратегем планування з метою вирішення організаційних цілей політики з досягненням релевантності.

Мета статті полягає в обґрунтуванні тезаурусу дослідженості питань стратегії безпеки в контексті професійної підготовки та формування її інноваційності. Завдання дослідження – контент-аналіз законодавчих регламентів національної безпеки України; уточнення тлумачення основних категорій понятійно-категоріального апарату дослідження.

Виклад основного матеріалу. Полівекторна проблематика стратегії інноваційного розвитку обумовлена семантикою завдань цільового призначення (стратегій: людського розвитку; воєнної безпеки; громадської безпеки та цивільного захисту; розвитку оборонно-промислового комплексу; економічної безпеки; енергетичної безпеки; екологічної безпеки та адаптації до зміни клімату; біобезпеки та біологічного захисту; інформаційної безпеки; кібербезпеки України; зовнішньополітичної діяльності; забезпечення державної безпеки; інтегрованого управління кордонами; продовольчої безпеки; Національна розвідувальна програма України) [9], які покликані забезпечити досягнення розвитку національної економіки (за ваговими коефіцієнтами – отримання конкурентних переваг за рахунок національних ресурсів (людського потенціалу, мінеральних та енергетичних), інтенсифікація модернізації виробництва завдяки досягненням науково-технічного прогресу, методологічному обґрунтуванню стратегії інноваційної діяльності (та її системного управління), інтелектуального розвитку людського потенціалу, педагогічній інноватиці економіки знань), завдяки ефективності інноваційної діяльності усіх суспільних сфер професійної зайнятості та реалізованості високопрофесійних кадрів [10]. Обрання стратегії інноваційного розвитку передбачає формування фундаментально-філософських, загально- та конкретно-наукових методологічних підходів системного аналізу якості й безпеки життя соціуму і прогнозування перспективи його інноваційного розвитку на визначений період та методологічного

обґрунтування з експертним оцінюванням їх як базису ефективної запоруки реалізації інноваційної політики.

Зростання дольової частки наукоємних виробництв і інноваційних технологій (біотехнології, нанотехнології, геоінформаційних і телекомунікаційних технологій, ресурсощадних і безвідходних природоохоронних технологій, хайтек-технологій) забезпечило активізацію інноваційної діяльності в Україні.

Специфікою розвитку економіки та її трансформації в Україні є її технологічне поліпорядкування, різноукладність техноінформаційних економічних секторів та їх галузей (з різною відтворюваністю циклів та термінів обігу ресурсів) з недостатньою конкурентоспроможністю, а також споживчою здатністю суспільства. Так, поряд з техно-економічними секторами низького рівня конкурентоспроможності є високотехнологічні та наукоємні галузі, що мають суттєвий перспективний інноваційний потенціал розвитку, що слід враховувати для розроблення комбінованих та інтегрованих стратегій інноваційного розвитку як науково-технологічного прориву (сегментів, галузей, секторів економіки, установ, інституцій, підприємств), його прогнозування та планування у багатовекторних пріоритетах інноваційної політики для розвитку вітчизняної високотехнологічних наукоємних галузей промисловості (аерокосмічної, судно- та машинобудівної, інформаційно-телекомунікаційної, легкої, хімічної, фармацевтичної, видобувної, металургійної та інших високотехнологічних галузей науки та знань з реалізацією потенціалу інтелектуальної власності та трансферу технологій світової академічної спадщини).

Стратегія інноваційного розвитку орієнтована на широкомасштабне охоплення сучасних технологій, які забезпечують формування нової якості наукових продуктів та сервісів, суттєве покращення наукоємної продукції поряд з гарантуванням екологічної безпеки як частини національної, мінімізація енерго-, ресурсовитрат шляхом застосування ліцензованих науково-технічних здобутків, що відповідають сучасним міжнародним вимогам технічного регулювання (стандартизації та сертифікації) [11, 2].

Переважно головна мета будь-якої стратегії національної безпеки полягає у конкретизації системи поглядів, принципів і настанов, які знайшли своє відображення в чинному законодавстві, зокрема у цілях Концепції національної безпеки, термінованих до 5 років, досягнення яких має забезпечити бажаний рівень нацбезпеки з гарантіями соціально-економічного, еколого-безпечного розвитку держави на засадах

сталості, її самовизначення та конкурентоспроможності, гарантування прав, свобод і соціального захисту людини і громадян, здобуття національного реноме та міжнародного статусу авторитетної держави на політичній світовій арені. Наріжним у розробці стратегії нацбезпеки є інтегроване системне прогнозування модернізації в ієрархії архітектоники національних пріоритетів “дерева цілей”, небезпек та загроз ризиків порушення рубежів витривалості та стійкості системи безпеки держави, а також потенціалу її досягнення. Комплексний аналіз, прогноз та перспективи розвитку зовнішнього впливу та внутрішніх умов якості й безпеки життєдіяльності суспільства та держави і корекція скринінгу пріоритетів національних цілей уможливають формування стратегії як адміністративно-політичної платформи та інформаційно-правової організації щоденного функціонування суб’єктів системи державного управління нацбезпеки.

На рівні державної політики та управління виділяють Національну стратегію держави як фундаментально-основоположну системну внутрішню і зовнішню політичну діяльність держави зі застосуванням політичного, інформаційного, соціально-економічного, воєнного та кібер-впливу; визначає систему національних інтересів держави щодо ресурсорозподілу та їх використання з метою протидії небезпекам національних інтересів. Стратегія національної безпеки зацентована на увазі щодо можливих та прогнозованих загроз, що принципово відрізняє її від Національної стратегії держави, передбачає охоплення концентрації зусиль держави, орієнтованих на протистояння реальним чи потенційним небезпекам щодо досягнення національних цілей з урахуванням імовірного застосування сили держави (як мистецтво, і як наука створення та використання політичних, соціально-економічних та інформаційних державних можливостей, а також її збройних сил під час миру і війни, формалізований публічний документ, обов’язковий регламент розроблення державних програм зі компонентами держполітики безпеки з пріоритетним фінансуванням); реалізується завдяки суспільній підтримці громадянського суспільства. Досягнення стратегічних цілей реалізації та захисту державних інтересів визначає їх цільову орієнтацію, що актуалізує питання визначення національних інтересів і цілей, загроз їх досягнення згідно геополітичних та гео економічних трансформацій з врахуванням глобальних екологічних ризиків біосоціальної та цивілізаційно-геосферної взаємодії [1; 3; 6].

Законодавством України не враховано організаційно-управлінські процедури погодження та ухвали стратегії; стратегічні цілі, орієнтовані на забезпечення ефективності держуправління в умовах складних, кризових та катастрофічних ситуацій, обумовлених надзвичайним станом, які враховані при стратегічному плануванні забезпечення нацбезпеки (стратегічного моніторингу встановлення стану та розвитку державної безпеки задля корекції пріоритетів політики безпеки, держнагляду та контролю у сфері безпеки); законодавче регулювання її забезпечення, реалізація прогностики системного управління нацбезпекою, інформаційно-технологічне та системно-аналітичне формування механізмів підтримки установ державної влади в невизначених умовах ризиків і загроз, розробка та впровадження параметральної метрики порогових значень індикаторів, що характеризують рівень захисту та гарантування національних інтересів [7; 8; 15; 16; 14].

Висновки. Встановлено, що пріоритетні визначення “стратегія інноваційного розвитку” у науковому та законодавчому аспектах розглядають як новаторський механізм перспективного розвитку академічного потенціалу країни для досягнення цілей і вирішення завдань інноватики (в усіх сферах суспільної діяльності, формування якості й безпеки життя на засадах сталості, завдяки удосконаленню та модернізації професійної підготовки кадрів нової формації спроможних задовольняти соціальне замовлення нинішнього етапу цивілізаційного розвитку в умовах глобальних екологічних викликів і небезпек порушення територіальної цілісності та державного суверенітету України), що полягають в утвердженні інноваційної моделі стратегем нарощенні конкурентоспроможності національної економіки, освіти та науки матеріально-технічному та інформаційно-аналітичному їх забезпеченні шляхом вирішення сучасних науково-технічних інноваційних завдань при реалізації на державній інноваційній політики.

Визначено, що поняття “стратегія національної безпеки” традиційно тлумачиться як формалізоване визначення офіційної позиції держави у нормативно-правових документах, які базуються на результатах системного аналізу умов якості і безпеки життєдіяльності соціуму і країни на виокремленому етапі історичної віхи термінованої в часі щодо потенціалу безпеки й захисту національних інтересів та передбачення, усунення і запобігання можливих ризиків та небезпек національного суверенітету, суспільних і особистих прав і свобод мешканців України

згідно з пануючими принципами та підходами державотворення, стратегічних завдань, засобів і форм, методів і способів, реалізованих в часі політичних транскордонних, державних організаційно-правових, соціально-економічних та інституційних механізмів досягнення пріоритетних національних цілей; методологічна система науково обґрунтованих думок та концепцій комплексного досягнення мети гарантування національної безпеки України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України “Про національну безпеку України”. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2018, № 31, ст.241. *Верховна рада України. Законодавство України.* URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> (дата звернення 12.01.2021).
2. Інноваційна стратегія українських реформ / А.С. Гальчинський, В.М. Гесць, А.К. Кінах, В.П. Семиноженко. 2002. Київ: Знання України.
3. Кокошин А.А. О стратегическом планировании в политике. 2007. Москва : КомКнига.
4. Крозбі Б. Стратегічне планування та стратегічний менеджмент: чим вони відрізняються. 1997. Проект USAID “Впровадження змін в політиці”.
5. Минцберг Г., Альстрэнд Б., Лэмпел Дж. Школы стратегий. перевод с английского /под ред. Ю.Н. Каптуревского. 2000. Санкт-Петербург.
6. Семенченко А.І. Методологія стратегічного планування у сфері державного управління забезпеченням національної безпеки України. 2008. Київ : НАДУ.
7. Ситник Г.П. Державне управління національною безпекою України (теорія і практика) : монографія. 2004. Київ : Вид-во НАДУ.
8. Ситник Г.П., Богданович В. Ю., Єжеев М.Ф. Геополітика і національна безпека : словник термінів. 2005. Київ : Вид-во НАДУ.
9. “Стратегія національної безпеки України” : *Указ Президента України від 14 вересня 2020 року № 392/2020.* *Верховна рада України. Законодавство України.* URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#Text> (дата звернення 12.01.2021).
10. Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку : колективна монографія / за заг. редакцією Рідей Н.М. 2019. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 691 с.
11. Шляхи інноваційного розвитку України / Д.В. Табачник, В.Г. Кремень, А.М. Гуржій, М.Ф. Гончаренко, В.О. Гусев. 2004. Київ: Людопринт.
12. Andrews Kenneth R. Replaying the board’s

role in formulating strategy, Harvard Business Review, 1981. vol. 59, No.3.

13. Andrews Kenneth R. Corporate strategy: the essential intangibles, McKinsey Quarterly, 1984. No. 4.

14. Dragan I.O., Kovalova O., Gryshchenko I., Ridei N., Livinskyi A. Assessment of dragan the role of the state as a leader in the demographic development of Ukraine. *Solid State Technology*, 2020. Vol. 63 No. 6.

15. Ghandeharion A., Kraus J. Disciplinary strategies and governmental campaigning. Political Communication and COVID-19: Governance and Rhetoric in Times of Crisis. Routledge.2021. 211p.

16. Ridei N., Pavlenko D., Plakhotnik O., Gorokhova T., Popova A. Concept of forming the company innovation strategy. *Academy of Strategic Management Journal*. 2019.18 (Special Issue 1), pp. 1–6.

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy “Pro natsionalnu bezpeku Ukrainy”. Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR), 2018, № 31, st.241. [Law of Ukraine “On National Security of Ukraine”]. Information of the Verkhovna Rada (VVR), 2018, № 31, p. 241.]. *Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19#Text> (Accessed 12 Jan. 2021) [in Ukrainian].

2. Innovatsiina stratehiia ukrainskykh reform [An innovative strategy of Ukrainian reforms]. (Ed.). Halchynskyi, A.S., Heiets, V.M., Kinakh, A.K., Semynozhenko V.P. Kyiv,2002. [in Ukrainian].

3. Kokoshin, A.A. (2007). Ostrategicheskoye planirovaniy v politike [Strategic planning in politics]. Moscow. [in Ukrainian].

4. Krozbi, B. (1997). Stratehichne planuvannia ta stratehichniy menedzhment: chym vony vidrizniaiutsia [Strategic planning and strategic management: how they differ]. USAID Project “Implementing Policy of Changings.[in Ukrainian].

5. Minberg, G., Alstrend, B., Lempel, Dzh. (2000).Shkoly strategij [Schools of strategies]. translation from English (Ed.).Yu. N. Kapturevskiy. Saint Petersburg. [in Ukrainian].

6. Semenchenko, A.I. (2008). Metodolohiia stratehichnoho planuvannia u sferi derzhavnogo upravlinnia zabezpechenniam natsionalnoi bezpeky Ukrainy [Methodology of strategic planning in the sphere of sovereign administration for the protection

of national security of Ukrainian]. Kyiv. [in Ukrainian].

7. Sytnyk, H.P. (2004). Derzhavne upravlinnia natsionalnoiu bezpekoiu Ukrainy (teoriia i praktyka): monohrafiia [State management of the national security of Ukraine (theory and practice): a monograph]. Kyiv. [in Ukrainian].

8. Sytnyk, H.P., Bohdanovych, V. Yu. & Yezheiev, M.F. (2005). Heopolityka i natsionalna bezpeka : slovnyk terminiv [Geopolitics and national security: vocabulary of terms]. Kyiv. [in Ukrainian].

9. “Stratehiia natsionalnoi bezpeky Ukrainy” : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 14 veresnia 2020 roku № 392/2020. [“Strategy of the National Security of Ukraine”: Decree of the President of Ukraine dated February 14, 2020 No. 392/2020.]. *Verkhovna Rada of Ukraine. Legislation of Ukraine*. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020#Text> (Accessed 12 Jan.2021). [in Ukrainian].

10. Upravlinnia systemamy pisljadiplomnoi osvity dlia staloho rozvytku : kolektyvna monohrafiia (2019). [The management of systems of postgraduate education for stable development: a collective monograph]. (Ed.). Ridei, N.M. 691 p. [in Ukrainian].

11. Shliakhy innovatsiinoho rozvytku Ukrainy [An innovative development of Ukraine]. (Ed.). Tabachnyk, D.V., Kremen, V.H., Hurzhii, A.M., Honcharenko, M.F. & Husiev, V.O. Kyiv. [in Ukrainian].

12. Andrews Kenneth R. (1981). Replaying the board’s role in formulating strategy, Harvard Business Review. Vol. 59, No. 3. [in English].

13. Andrews Kenneth R. (1984). Corporate strategy: the essential intangibles, McKinsey Quarterly. No. 4. [in English].

14. Dragan, I.O., Kovalova, O., Gryshchenko, I., Ridei, N. & Livinskyi, A. (2020). Assessment of dragan the role of the state as a leader in the demographic development of Ukraine. *Solid State Technology*, Vol. 63, No. 6. [in English].

15. Ghandeharion, A. & Kraus, J. (2021). Disciplinary strategies and governmental campaigning. Political Communication and COVID-19: Governance and Rhetoric in Times of Crisis. Routledge. 211p. [in English].

16. Ridei, N., Pavlenko, D., Plakhotnik, O., Gorokhova, T. & Popova, A. (2019). Concept of forming the company innovation strategy. *Academy of Strategic Management Journal*. 18 (Special issue 1), pp. 1–6.[in English].

Стаття надійшла до редакції 05.11.2020



“Довіра – ознака мужності, і вірність – свідчення сили”.

Марія фон Ебнер-Ешенбах
баронеса, австрійська письменниця



УДК 378.091.305.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2020.225803>

Валентина Тимошенко, аспірантка кафедри освіти дорослих
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

ОБГРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗВ'ЯЗКУ В МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено теоретичне й методичне обґрунтування розроблення моделі формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти; удосконалено понятійно-категоріальний апарат дослідження комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів – “інформаційної безпеки у сфері освіти, науки й інноватики”, “інформаційне суспільство наукових знань”, “комунікативна компетентність”; обґрунтовано критерії, рівні формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у запропонованих організаційно-педагогічних умовах закладів вищої освіти.

Ключові слова: комунікативна компетентність; майбутні менеджери; заклад вищої освіти; модель; критерії; рівні; умови.

Лит. 8.

Valentyna Tymoshenko, Postgraduate Student of the Adult Education Department,
National Mykhaylo Drahomanov Pedagogical University

SUBSTANTIATION OF THE MODEL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF COMMUNICATION IN FUTURE MANAGERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article provides a theoretical and methodological justification for the development of a model of formation of communicative competence of communication in future managers in higher education institutions; improved the conceptual and categorical apparatus of research of communicative competence of communication in future managers – “information security in the field of education, science and innovation”, “information society of scientific knowledge”, “communicative competence”. The criteria for establishing the formation of communicative competence of communication in future managers in the free economic zone according to the levels of metrics defined in the relevant subsystem are developed and substantiated. In the structural-logical chain of presentation by levels in the criteria, the correspondence is determined: sufficient public access to equality of students in the socio-global dimension of academic mobility of the first criterion (vocabulary of communicative interaction, professional-categorical apparatus for solving ICT problems in the field ability of anti-crisis quality management of educational policy); second (rational-optimal formation of communicative competence of communication for ICT activity according to technical regulations of normative-legal regulation); third (semantics of the organization of the process of professional training for systemic ICT activities with software for education, science and innovation with practical capabilities of communicative forecasting and modeling of the state of development of socio-cultural forms); high noosphere-qualitative creative realization of prolonged employment and development of managers of the first criterion (formation of communicative competences of development of systems of nonlinear character of the organization of professional training in ZVO); second (formation of competencies in the ability of administrative management to solve problem-specific tasks of personal choice of forms of self-education, management, organization and improvement according to innovative methods of consulting services of IR communication of legal and technical regulation of management); third (relevance of the formation of communicative competence of future managers in vocational training, expressed in socio-economic, environmentally safe capabilities of sustainable administrative influence on socio-cultural forms of free economic education with the realization of academic potential).

Keywords: communicative competence; future managers; higher education institution; a model; criteria; levels; conditions.

Постановка проблеми. Науковий аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) дає підстави для актуалізації питання формування у здобувачів освіти комунікативної компетентності зв'язку та розв'язання суперечностей між : станом якості

організації освітнього процесу формування комунікативних компетентностей зв'язку та необхідністю модернізації навчально-методичного та інформаційно-технологічного забезпечення професійної підготовки менеджерів у закладах вищої освіти; глобальними та соціальними вимірами академічної мобільності та

обмеження життєвого простору безпеки якості здобуття освіти майбутніми менеджерами з комунікативними компетентностями в умовах цивільних обмежень пандемії; аксіолого-акмеологічними потребами майбутніх менеджерів до комунікативної взаємодії на рівнях, у типах та за призначенням семантики професійної підготовки та відсутністю нормативно-правових гарантій інформаційної безпеки особистості громадянина України. Наукові розвідки виконано у межах держбюджетної теми “Теорія і технологія навчання у системі професійної освіти” (державний реєстраційний номер 0115U000552, 2015–2017 рр.) та плану науково-дослідної роботи “Теоретичні та методичні основи формування системи післядипломної освіти на засадах сталого розвитку” (державний реєстраційний номер 0117U004914, 2016–2019 рр.).

Аналіз основних досліджень і публікацій. Теоретичне і методичне підґрунтя дослідження формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у ЗВО вивчали науковці Н. Алюшин, О. Антонов, М. Армстронг, П. Бокселл, Т. Василевська, Д. Геберт, Н. Демедишина, С. Загороднюк, Л. Знікіна, В. Князев, А. Ліпенцев, О. Оболенський, О. Овчарук, Л. Пашко, А. Рачинський, М. Рудакевич, І. Слісаренко, С. Сьомін, В. Токовенко, В. Черевко (*комуникативна компетентність майбутніх менеджерів, в тому числі адміністративно-організаційних, інформаційно-комунікаційних та управлінських*) [1; 2; 4]; Б. Ананьєв, І. Булах (*психологія ділового спілкування*). Актуальними є дослідження психолого-педагогічних та філософського-фундаментальних джерел у ході *контент-аналізу* (Б. Берельсон, П. Мэйрінг, К. Нойендорф, А. Кумар, П. Дж. Стоун, К. Кріппендорф, М. Уайт, Е. Марш, С. Стемлер, Х. Іоффе, Л. Ярдлі) та *івент-аналізу* інформаційного базису даних ретроспективи розвитку освітньо-політичних явищ (І. Артьомов, В. Бакуменко, К. Боришполец, С. Вировий, С. Лейсі, І. Рейтерович, Д. Ріфф, С. Сьомін, С. Телешун, О. Титаренко, Б. Уотсон, Ф. Фіко) [5]; *планування освітнього процесу* (Ф. Анрі); дослідження *суб'єкт-об'єктних та суб'єкт-суб'єктних взаємин* (Л. Бакстер), в тому числі теоретико-методичного забезпечення *професійних комунікацій зв'язку у системах ЗВО з динамічною структурою* (Я. Корнага, О. Кузьмінська, І. Харченко) [6]; *способів кодування* аналізованих текстів (К. Карлі) та візуалізованих образів (П. Белл) у *соціальній взаємодії* учасників системних процесів (Б. Прасад); методології організації *хмаро орієнтованого освітньо-*

наукового середовища (О. Глазунова, Т. Волошина, М. Шишкіна) [3; 8].

Мета статті полягає в теоретичному і методичному обґрунтуванні, розробці моделі формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. Завдання дослідження: проаналізувати теоретичні і методичні засади методами контент-та івент-аналізу питання інформаційної безпеки у сфері освіти, науки й інноватики та удосконалення понятійно-категоріального апарату дослідження комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів; обґрунтувати та розробити модель формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Систематизовано тезаурус питання *інформаційної безпеки у сфері освіти, науки й інноватики*, яку тлумачимо як цілісну систему процесно-апаратного, програмного, інформаційно-технологічного забезпечення організаційних нормативно-правових та техніко-регулятивних засобів, орієнтованих на забезпечення захисту: інформаційного простору держави, спільнот, суспільної діяльності та окремих громадян з гарантуванням власної гідності та національної самоідентичності від несанкціонованого порушення рубежів витривалості цілісної єдності інформаційно-аналітичної системи самотності з небажаним впливом дисгармонізації гомеостазу; комплекс транскордонних, регіональних і національних інформаційно-комунікаційних ресурсів зв'язку, семантичне призначення інформаційно-телекомунікаційних систем професійної підготовки та поінформування та просвітництва розлогої амплітуди категорій громадськості, яким гарантовано право доступу до будь-якої інформації, особливо навчально-науково-пізнавальної в галузях наук та знань менеджеризму системної суспільної діяльності на засадах сталості (циклічного та ациклічного типів історичного генезису); невід'ємну складову державного суверенітету й національної безпеки, що характеризує стан державної захищеності національних інтересів в інформаційній сфері налагодження комунікативної гармонізації зовнішньо-внутрішньої взаємодії зв'язків з передбаченням, усуненням та запобіганням загроз системного характеру. Об'єктами інформаційно-комунікаційної безпеки соціокультурних форм організації адміністрування професійної підготовки є управлінська свідомість та відповідальність, психо-компенсаторна здатність менеджерів з адекватно-врівноваженою психікою,

інформаційно-комунікаційні системи зв'язку, що складають інформаційну архітектуру сфери освіти, науки й інноватики та суспільної системної діяльності на засадах сталості, розвитку державних інтересів; відповідно суб'єктами є: системи державного регулювання семантичного призначення інформаційно-комунікаційного зв'язку за типами, рівнями, орієнтацією, що реалізують свої функції через відповідні органи державної влади шляхом створення системи забезпечення інформаційно-комунікаційної безпеки громадян, суспільних або інституційних форм організації й об'єднань, які наділені повноваженнями її забезпечення згідно нормативно-правового та технічного регулювання транскордонної імплементації та чинного законодавства.

Сформульовано генезу з авторської точки зору "інформаційне суспільство наукових знань" – глобально-цивілізаційний процес концептуально-стратегічного формування і планетарного абрису застосування інформаційно-методичних ресурсів. Інформаційно-аналітичною базою суспільного розвитку на засадах сталості постає інформаційно-технологічний комплекс забезпечення розвитку сфери освіти, науки й інноватики та комп'ютеризації системної суспільної діяльності, електронної комунікативної взаємодії та ІКТ з реалізованих для забезпечення якості, безпеки життя. Перспективи інформатизації розкриті на Всесвітньому саміті з оприлюдненням "Декларації принципів" (170 країн світу) з питань інформаційного суспільства (Швейцарія, 2003 р.; Туніс, 2005 р.), де глобальним завданням нового тисячоліття проголошено розбудову орієнтованого на інтереси людей відкритого для всіх і спрямованого на розвиток інформаційного суспільства наукових знань.

Завдяки методологічному обґрунтуванню наукового тезаурусу конкретизовано визначення "комунікативна компетентність" зі застосуванням засобів вербально-невербального характеру задля досягнення стратегічної мети комунікативної взаємодії у професійно-проблемних ситуаціях, що виокремлюється як критерії комунікативної готовності майбутнього менеджера з інформаційно-комунікаційними здатностями налагодження зв'язку професійної комунікативної взаємодії; інтегрованим результатом сформованості є динамічний комплекс комунікативних якостей, здібностей, здатностей, знань, умінь, навичок, готовності, сформованості, спроможності та відповідальності, які необхідні та оптимально достатні для забезпечення комунікативного зв'язку у виконанні функціонально-цільових професійних завдань майбутнього менеджера

(комунікативними виявами яких є мультимодусна компонентність зв'язку, семантична динаміка, доступність та відкритість універсалізації засобів інформаційно-технологічного забезпечення). *Комунікативна компетентність* складається з видів мовних, мовленнєвих, культурно-етичних, академічно-комунікативних, що віддзеркалюють пануючі парадигми превалювання галузей науки і знань, комунікативні уміння і навички у контекст професійної взаємодії функціонального призначення, системно-комунікативні дії зв'язку як алгоритмізовано-послідовні етапи реалізації комунікативних умінь і навичок реалізації системно-професійної управлінської діяльності.

Розроблено та обґрунтовано модель формування комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у ЗВО згідно запитів соціально-економічного замовлення на професійну підготовку менеджерів з комунікативними компетентностями зв'язку для гармонізації сфери освіти, науки й інноватики та суспільної діяльності для сталого розвитку (213 професіонали в галузі обчислень (комп'ютеризації) та обчислювальних систем 2131 – 2131.1 наукові співробітники обчислення, 2131.2 розробники обчислювальних систем; 2139 професіонали комп'ютеризації – 2139.1 наукові співробітники інших обчислень, 2139.2 професіонали інших галузей; 2144 професіонали в галузі електроніки та телекомунікацій – 2144.1 наукові співробітники заявленої сфери, 2144.2 інженери телекомунікацій; 3436 помічники керівників – 3436.1 підприємства, установи, організації (референти); 3132 оператори радіо- та телекомунікаційного устаткування та 3139 інші оптично-електронного устаткування, 3435 організатори діловодства – 3435.2 за видами економічної діяльності; 3436 помічники керівників – 3436.1 підприємств, установ та організацій, в тому числі 3436.2 виробничих та основних підрозділів, 3436.3 малих підприємств без апарату управління; 41 службовці, пов'язані з інформацією – 411 секретарі та службовці, що виконують операції за допомогою клавіатури (4111 стенографісти та друкарки, 4112 оператори – машин для оброблення текстів, 4113 із збору даних, 4114 лічильних машин, 4115 секретарі); 412 службовці, зайняті з цифровими даними; 419 інші службовці, пов'язані з інформацією; 422 агенти з інформування клієнтів (4222 службовці з довідкового інформування, 4223 телефоністи, телеграфісти зв'язку, 4229 укрупнені професії службовців з інформування клієнтів) [7] з метою формування комунікативної компетентності зв'язку в менеджерів у процесі професійної

підготовки в ЗВО у *функціонально-цільовій підсистемі* зrealizovanih zasad metodologichnih (системного, структурно-функціонального, програмно-цільового та інформаційно-інноваційного) та навчально-пізнавальних (транспарентний, партисипативний, диверсифікаційний (реноваційний), бінгвінальний, управління якістю) *підходів та принципів* – наукового пізнання системної методології, організації освітнього процесу, навчально-пізнавальної діяльності, системного аналізу якості; *семантики професійної підготовки* : адміністративного процесом професійної підготовки, навчально-науково-пізнавальної діяльності, комунікативного зв'язку.

Обґрунтовано змістовно-методологічну підсистему з розробленими освітньо-змістовими модулями дисциплін технологічного забезпечення для менеджерів інформаційно-комунікаційного зв'язку (інформаційно-аналітичний моніторинг освітнього процесу, інформаційно-технологічне забезпечення, ІКТ в освіті та суспільній діяльності); менеджменту та освітньої політики (освітній менеджмент та політика, комунікативний менеджмент, кадровий менеджмент, менеджмент сфери інфокомунікацій, комп'ютерна інженерія та програмного забезпечення, телекомунікація та радіотехніка, інформаційно-технологічний маркетинг та підприємництво); методології наукового дослідження та навчання *професійно-орієнтованих, фахових та спеціальних дисциплін* (галузі знань 073 Менеджмент – методології педагогічного, соціального психолого-комунікативного, публічного управління, інформаційно-цифрового, системного аналізу якості складових компонентів методики дослідження), статистика, економіка підприємства, методики навчання телекомунікаційної інженерії, інформаційно-комунікаційної техніки зв'язку та електровз'язку, поштового зв'язку, технології обчислення та програмування, інформаційно-аналітичного моніторингу, освітнього моніторингу та метрики політики якості, логістика комунікативного зв'язку, Інтернет-маркетинг, етика ділових комунікацій менеджменту, риторика (спічрайтинг, дипломатичний менеджмент).

Конкретизовано згідно методу Форда (конвеєрної технологічності) *організаційно-технологічну підсистему* у складових компонентах системно-процесної реалізації освітніх технологій, ІКТ-управління – (об'єктами адміністративного соціокультурної організації та видами оргструктур), частково-управлінських процедур реалізації академічного потенціалу ЗВО, алгоритми технологічної організації освітнього

процесу – інформаційно-аналітичний та адміністративно-організаційний, релевантний (моніторингу якості освітньої політики та якості безпеки життя) інституційні регламенти ЗВО.

Інформаційно-технологічна та методично-організаційна тріада організаційно-технологічної підсистеми синергетичної взаємодії засобів (навчально-пізнавальної, ІКТ, апаратних та програмних складових зв'язку, технічного регулювання), методів навчально-науково-пізнавальної діяльності (навчально-пізнавальні, науково-метричні, науково-дослідні, прогностичні, конструкторсько-проектувальні, освітньо-виховні, лабораторно-аналітичного випробування, ідентифікаційно-закріплювальні, діагностико-коригувальні), форм організації адміністративного професійної цільової підготовки (маніфестно-декларативна, трансляційно-лінійна, калейдоскопічна, мобільна), за організацією навчально-науково-пізнавальної діяльності, місцем дислокації та дидактичною метою. На етапах педагогічного дослідження (спонукально-мотиваційний комунікативної взаємодії, аудиту, констатувальний, формувально-конативний і релевантний).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх менеджерів сформульовано у розумінні: спеціальної професійно-орієнтованої фахової підготовки з інформаційно-телекомунікаційним забезпеченням комунікативної взаємодії (суб'єкт-об'єктної, суб'єкт-суб'єктної) за функціонально-цільовим призначенням у комунікативних типах суспільних взаємин та на рівнях організації комунікації передачі інформаційно-аналітичних даних інформаційного вокабуляру на засадах сталої гармонізації сфери освіти, науки й інноватики; базується на підходах – методологічних (системний, структурно-функціональний, програмно-цільовий, інформаційно-інноваційний) і навчально-пізнавальних (транспарентний, партисипативний, диверсифікаційний (реноваційний), бінгвінальний, управління якістю), принципах – наукового пізнання системної методології (фундаментально-філософські, загально- та конкретно-наукові, науки), організації освітнього процесу (наступності, наскрізності, послідовності, неперервності, систематичності, прогностичності та інноваційності), навчально-пізнавальної діяльності (історичної ретроспективи галузей науки і знань, потенціалу рівня пізнання, за – сферами системної методології, світоглядності, епохою методології науки), системного аналізу (системної ієрархії, елементаризму, загальної взаємодії розвитку, цілісності, системності,

формалізму, нормативності, цілепокладання) менеджер інформаційно-комунікаційного зв'язку нової формації – професійно мобільний фахівець, який прогресивно й інноваційно мислить, налаштований на діяльність у команді з персональною відповідальністю, умотивований на позитивний результат виконання професійно орієнтованих комунікативних завдань гармонізації суспільної діяльності у сфері освіти, науки й інноватики; професійна підготовка майбутніх менеджерів персоніфікується організаційно-педагогічними умовами (сприятливе ІКТ-середовище студентоцентрованого навчання портативних освітніх програм наукових та соціальних сервісів, система управління якістю в ЗВО (засади освітньої політики) засобами технічного регулювання загального та спеціального впливу комунікативної взаємодії в умовах гармонізації сфери освіти, науки й інноватики); актуалізація студентоцентрованого ІКТ-середовища зі сприятливими засобами технологічного забезпечення уможливорює акомодацию мультимодусності, полісемантики, наступності, послідовності, контекстності, зв'язку теорії з практикою наукового пізнання між надавачем і здобувачем освітньо-наукових портативно-студентоцентрованих послуг мережевого, змішаного, мобільного та дистанційного навчання дивізіональної, трансляційної, калейдоскопічної, маніфестної форм організації освітнього процесу.

Розроблено та обгрунтовано критерії встановлення сформованості комунікативної компетентності зв'язку в майбутніх менеджерів у ЗВО за рівнями метрики визначено у релевантній підсистемі. Відповідно за критеріями (комунікаційно-мотиваційний, партисипативно-конативний, інформаційно-ноосферний) *середній* мінімально оптимального рівня взаємодії суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії – *комунікаційно-мотиваційного* критерію (аксіолого-акмеологічна зацікавленість у фаховій реалізації достойно рівноправного контингенту цільових категорій здобувачів освіти у реалізації можливостей професійної зайнятості, комунікативний вияв взаємодії ІК зв'язку між учасниками процесу профпідготовки); *партисипативно-конативного* (сприйнято-конативна здатність партисипативного усвідомлення профпідготовки менеджерів з виявом комунікативних компетентностей для вирішення ІКТ-завдань гармонізації процесу професійної реалізації); *інформаційно-ноосферного* (комунікативні здатності до алгоритмізованої ноосферно-спроможної

діяльності гармонізації сфери освіти, науки й інноватики з пролонгованою зайнятістю вияву інноваційної раціоналізації без порушень принципів системної безпеки зі застосуванням підходів вирішення USB-проблем, інтерактивної перцепції, профайлінгу, емоційного інтелекту засобами ІКТ-зв'язку). У структурно-логічному ланцюгу викладу за рівнями у критеріях, визначено відповідність: *достатнього* суспільного доступу рівноправності здобувачів освіти в соціально-глобальному виміру академічної мобільності першого критерію (володіння вокабуляром комунікативної взаємодії, професійно-категоріального апарату для вирішення ІКТ-завдань сфери зв'язку з асертивною спроможністю антикризового управління якістю освітньої політики); другого (раціонально-оптимальна сформованість комунікативної компетентності зв'язку для ІКТ-діяльності за технічними регламентами нормативно-правового регулювання); третього (семантика організації процесу профпідготовки до системної ІКТ-діяльності з програмним забезпеченням обслуговування сфери освіти, науки й інноватики з практичними спроможностями комунікативного прогнозування та моделювання стану розвитку соціокультурних форм); *високого* ноосферно-квалітологічної креативної реалізації пролонгованої зайнятості та розвитку менеджерів першого критерію (сформованість комунікативних компетентностей розвитку систем нелінійного характеру організації профпідготовки у ЗВО); другого (сформованість компетентностей у здатностях адміністративського вирішення проблемно-специфічних завдань особистісного вибору форм самоосвіти, менеджменту, організації та вдосконалення згідно інноваційних методик колсантингово-дорадчих сервісів ІК-зв'язку правового та технічного регулювання управління); третього (релевантність сформованості комунікативної компетентності майбутніх менеджерів у профпідготовці, виражена у соціо-економічних, еколого-безпечних спроможностях сталості адміністративного впливу на соціо-культурні форми ЗВО з реалізацією академічного потенціалу).

ЛІТЕРАТУРА

1. Армстронга М. Практика управління людськими ресурсами. 10-е издание. перевод с английского С.К. Мордвинова. 2020. Санкт-Петербург. 848 с.
2. Boxall P. Twenty-First-Century Fiction : A Critical Introduction. 2013. Cambridge : Cambridge University Press. 275 p.

3. Bakhmat N., Ridei N., Liubarets V., Ivashchenko V., Petrovska O., Averina K. Evaluation of the peculiarities of the implementation of the impulse stimulus of students in the process of educational activity. *Systematic Reviews in Pharmacy*. 2020. Vol 11, Issue 11. pp. 1037–1041.

4. Герберт Д., Розенштиль фон Л. Организационная психология. Человек и организация : перевод с немецкого. 2006. Харьков : Изд-во “Гуманит. Центр” О.А. Шипилова. 624 с.

5. Енциклопедія державного управління : у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія : Ю.В. Ковбасюк (голова) та ін. 2011. Київ : НАДУ, Т. 2 : Методологія державного управління / наук.-ред. колегія : Ю.П. Сурмін (співголова), П.І. Надолішній (співголова) та ін. 692 с.

6. Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку: колективна монографія / за заг. редакцією Рідей Н.М., Сергієнко В.П. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 2017. 634 с.

7. Національний класифікатор України: класифікатор професій. ДК 003: 2010. Київ: Держспоживстандарт України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (дата звернення : 28.11.2020).

8. Титова Н.М. Модель психолого-педагогічної підготовки педагогів професійного навчання. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки: збірник наукових праць*. 2018. Київ : Вид-во “Тілея”. Вип. 7 (8). С. 31–40.

REFERENCES

1. Armstrong, M. (2020). *Praktika upravleniya chelovecheskimi resursami* [Human Resource Management Practice]. the 10th edition. translation from English. S.K. Mordvinova. 2020. Saint Petersburg, 848 p. [in Russian].

2. Boxall, P. (2013). *Twenty-First-Century Fiction : A Critical Introduction*. Cambridge : Cambridge University Press. 275 p. [in English].

3. Bakhmat, N., Ridei, N., Liubarets, V., Ivashchenko, V., Petrovska, O. & Averina, K. (2020). Evaluation of the peculiarities of the implementation of the impulse stimulus of students in the process of educational activity. *Systematic Reviews in Pharmacy*. Vol 11, Issue 11. pp. 1037–1041. [in English].

4. Gerbert D., Rozenshtil fon L. (2006). *Organizatsionnaya psikhologiya. Chelovek i organizatsiya : perevod s nemetskogo* [Organizational psychology. Person and Organization: translated from German]. Kharkov, 624 p. [in Russian].

5. *Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia : u 8 t.* [Encyclopedia of Public Administration: in 8 vols.]. Nat. acad. state maneg. under the President of Ukraine; scientific editor Board: Yu.V. Kovbasyuk (head). 2011. Kyiv, 692 p. [in Ukrainian].

6. *Multymodusni zasady pisladyplomnoi osvity dlia staloho rozvytku: kolektyvna monohrafiia* (2017). [The multimodus principles of postgraduate education for sustainable development: a collective monograf]. (Ed.). Ridei, N.M. & Sergiyenko, V.P. 634 p. [in Ukrainian].

7. *Natsionalnyi klasyfikator Ukrainy: klasyfikator profesii. DK 003: 2010* [National Classifier of Ukraine: Classifier of Professions. DK 003: 2010]. Kyiv. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (Accessed 28 Nov.2020). [in Ukrainian].

8. Tytova, N.M. (2018). Model psykholoho-pedahohichnoi pidhotovky pedahohiv profesiinoho navchannia [The model of psychological and pedagogical training of teachers of vocational training]. *Educational discourse. Humanities: a collection of scientific works*. Kyiv. Vol. 7 (8). pp. 31–40. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2020



“Щоранку я дивився на себе в дзеркало і питав: “Якби сьогодні був останній день мого життя, хотів би я займатися тим, чим я займаюся сьогодні? І якщо відповідь протягом багатьох днів постіль була “ні” – я знав, що мені потрібно щось змінювати”.

Стів Джобс
американський підприємець і винахідник

“Культура не змінюється тому, що ми хочемо її змінити. Культура змінюється, коли організація трансформується; культура відображає реалії людей, які щодня працюють разом”.

Френсіс Гессельбейн
американський письменник, консультант по менеджменту



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8 – 12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

ДО РУКОПISУ ДОДАЮТЬСЯ:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800-2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3-5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (references).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони.
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Комп'ютерний набір та верстка

Наталія Примаченко, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України