

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 4 (190) квітень 2021

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/10.24919/2617-0825.4/190.2021>

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 №6 від 22.04.2021 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’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 27.04.2021 р. Ум. друк. арк. 17,64.

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, 2021

Молодь і ринок

№4 (190) квітень 2021

ЗМІСТ

Галина Білавич, Олег Довгий, Борис Савчук, Іван Білавич Освітні стежки Василя Стефаника (до 150-річчя з дня народження письменника).....	6
Марія Шмир Самостійна робота студентів у контексті діяльнісного підходу в навчанні.....	12
Вікторія Ворожбіт-Горбатюк, Ольга Мельникова, Ганна Кабанська Науково-педагогічна практика здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти, спеціальність 051 економіка: досвід ХНПУ імені Г.С. Сковороди.....	17
Леонід Оршанський, Іван Нищак, Ярослав Матвісів Сутність і структура самостійної творчої діяльності студентів.....	22
Валентина Ляпунова, Світлана Жейнова Використання методів формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки.....	29
Оксана Ісаєва, Беата Кушка Фундаменталізація як важлива складова вищої технічної освіти.....	35
Катерина Павелків, Олег Чепурка Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця-фізіотерапевта: нормативно-дефінітивний аналіз.....	39
Інна Агалець Науково-інформаційний супровід дослідницької діяльності студентської молоді засобами наукової бібліотеки педагогічного профілю.....	47
Лідія Черчата Використання сервісів Google у навчанні іноземної мови студентів неспеціальних факультетів.....	51
Олена Акімова “Hard skills” та “soft skills” як складові елементи інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів.....	57
Іван Фрайт, Євгенія Шуневич “Музично-педагогічні принципи вокальної педагогіки Володимири Чайки”.....	63
Юрій Безрученков Електронна освіта: реалізація в Україні.....	67
Світлана Волошин Особливості здійснення співпраці закладів дошкільної освіти та сімей вихованців у Польщі.....	72
Лариса Сливка Ретроспектива здоров'язбережувального виховання дітей та молоді у творчості польських дослідників 1960–1980-х рр.....	76

Ірина Гоцинець Соціальні мережі як додатковий інструмент формування іншомовної інформаційно-комунікативної компетентності студентів.....	80
Алла Сенік Професійно-творча самореалізація здобувачів вищої освіти засобами тренінгу.....	87
Ірина Гуменюк Сучасні підходи до навчання української мови за професійним спрямуванням: перспективні вектори досліджень.....	92
Леся Перхун, Мар'яна Клим Розвиток творчості дітей дошкільного віку засобами казки, інсценізованої у грі у середовищі закладів дошкільної освіти.....	100
Оксана Кіліченко Підготовка студентів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей.....	104
Лариса Наконечна Деформований текст як засіб підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в діалектному середовищі.....	109
Ірина Кліщ Впровадження Smart-технологій у практику підготовки майбутніх викладачів медичного закладу вищої освіти.....	115
Людмила Мацук, Олександра Кузенко, Петро Кузенко Створення інноваційного освітнього середовища в контексті модернізації ЗВО України.....	119
Liudmyla Lozynska, Nataliia Ishchuk, Alina Ferri, Olga Tsihotska Experience of using information and communication technologies in foreign language teaching.....	125
Ольга Черсак, Ольга Молодій Розвиток музично-творчих здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва.....	132
Лариса Попова Цільове вивчення іноземних мов впродовж життя в умовах інформаційного суспільства.....	137
Аліна Квітка Педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів державної кримінально-виконавчої Служби України.....	142
Алла Моренцова Мотиваційні аспекти вивчення англійської мови як іноземної в епоху глобалізації.....	148
Kateryna Podufalova Translation strategies for languages for special purposes.....	153
Любов Гарапко Концептуальні засади зарубіжної іншомовної освіти в науковому дискурсі української компаративістики... ..	157
Галина Гром Формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання з художнього ткацтва з використанням технологій дистанційного навчання.....	163

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№4 (190) April 2021

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/10.24919/2617-0825.4/190.2021>

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 № 6, 22.04.2021)

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 27.04.2021

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, 2021

Youth & market

№4 (190) April 2021

CONTENTS

- Halyna Bilavych, Oleh Dovhiy, Borys Savchuk, Ivan Bilavych**
The education path of Vasyl Stefanyk (to the 150th anniversary of the writer's birth).....6
- Mariya Shmyr**
Independent work of students in the context of activity teaching approach.....12
- Viktoriia Vorozhbit-Horbatiuk, Olga Melnykova, Hanna Kabanska**
Scientific and pedagogical practice of second master levels of higher education, specialty
051 economics: experience of Kharkiv H.S. Skovoroda national pedagogical university.....17
- Leonid Orshanskyi, Ivan Nyshchak, Yaroslav Matvisiv**
Essence and structure of independent creative students' activities.....22
- Valentyna Lyapunova, Svitlana Zheinova**
Use of methods of formation of creative qualities of future preschool teachers in process of professional training...29
- Oksana Isayeva, Beata Kushka**
Fundamentalization as an imperative element of higher technical education.....35
- Kateryna Pavelkiv, Oleh Chepurka**
Health keeping competence of future specialist in physical therapy: normative and definitive analysis.....39
- Inna Ahalets**
The student youth research activity scientific and information support by the pedagogical profile scientific library means...47
- Lidiia Cherchata**
Use of Google services in foreign language teaching of students of non-special faculties.....51
- Olena Akimova**
“Hard skills” and “soft skills” as components of inclusive readiness of future teachers of primary classes.....57
- Ivan Frait, Eugene Shunevych**
“Musical and pedagogical principles of vocal pedagogy of Volodymyra Chaika”.....63
- Yuriy Bezruchenkov**
E-education: implementation in Ukraine.....67
- Svitlana Voloshyn**
Features of cooperation of preschool education institutions and families of pupils in Poland.....72
- Larysa Slyvka**
Retrospective of health education of children and youth in the work of polish researchers 1960–1980s.....76

Iryna Hotsynets	
Social networking sites as an additional means for formation of foreign language information and communicative competence of students.....	80
Alla Senyk	
Professional and creative self-realization of higher education applicants by training means.....	87
Iryna Humeniuk	
Modern approaches to teaching Ukrainian language for professional purposes: prospective vectors of research.....	92
Lesya Perkhun, Mariana Klym	
Development of preschool children creativity by means of a fairy tale, staged in a game in the environment of preschool educational institutions.....	100
Oksana Kilichenko	
Preparing students for pedagogical interaction with children of preschool and primary school age from internally displaced families.....	104
Larysa Nakonechna	
Deformed text as a means of preparing future primary school teachers to work in a dialect environment...	109
Iryna Klishch	
Smart-technologies implementation in future medical hei teacher practical preparations.....	115
Lyudmyla Matsuk, Olexandra Kuzenko, Petro Kuzenko	
Creation of innovative educational environment in the context of modernization of higher education institutions of Ukraine.....	119
Liudmyla Lozynska, Nataliia Ishchuk, Alina Ferri, Olga Tsihotska	
Experience of using information and communication technologies in foreign language teaching.....	125
Olga Chersak, Olga Molodiy	
Development of musical and creative abilities of primary school students in the lessons of music art.....	132
Larysa Popova	
Lifelong foreign language learning for special purposes in the information society.....	137
Alina Kvitka	
Pedagogical conditions of forming socio-communicative competence of future officers of the state criminal and executive service of Ukraine.....	142
Alla Morentsova	
Motivational aspects of learning English as a foreign language in era of globalization.....	148
Kateryna Podufalova	
Translation strategies for languages for special purposes.....	153
Lyubov Harapko	
Conceptual fundamentals of foreign language education in the scientific discourse of Ukrainian comparative studies...	157
Halyna Hrom	
Formation of professional competence of future teachers of labor education in art weaving using distance technologies.....	163

УДК 378.311

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236239>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”
Олег Довгий, кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”
Борис Савчук, доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та педагогічного менеджменту імені Богдана Ступарика ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”
Іван Білавич, кандидат педагогічних наук, викладач І клініки анестезіології та інтенсивної терапії Варшавського медичного університету

ОСВІТНІ СТЕЖКИ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА (до 150-річчя з дня народження письменника)

Стаття присвячена аналізу освітнього середовища, у якому формувався Василь Стефаник як письменник, громадсько-просвітницький, чие 150-річчя з дня народження цього року відзначають на державному рівні в Україні. Схарактеризовано періоди життєдіяльності, пов'язані зі здобуттям освіти: початкова освіта (навчання у Русові (трикласна народна школа (1878–1880)) та в Снятині (виділова, тобто вища початкова школа) (1880–1883)); гімназійна освіта (Коломийська державна гімназія (1883–1890), Дрогобицька державна гімназія імені Франца Йосифа I (1891–1892)); університетські студії (медичний факультет Ягеллонського університету (1892–1900)); та самоосвіта, яка тривала впродовж усього життя.

Ключові слова: Василь Стефаник; Коломийська гімназія; Дрогобицька державна гімназія імені Франца Йосифа I; Ягеллонський університет.

Лім. 7.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy of Primary Education Department, State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Oleh Dovhiy, Ph.D.(Physical and Mathematical), Associate Professor of the Primary Education Pedagogy Department State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Borys Savchuk, Doctor of Science(History), Professor of the Pedagogy and Pedagogical Management Department named after Bohdan Stuparyk, State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Ivan Bilavych, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer of the Ist Department of Anesthesiology and Intensive Care of Warsaw Medical University

THE EDUCATION PATH OF VASYL STEFANYK (to the 150th anniversary of the writer's birth)

The article is devoted to the analysis of the educational environment in which Vasyl Stefanyk was formed as a writer, public and educational figure, whose 150th birthday is celebrated at the state level in Ukraine this year. The periods of life associated with obtaining education are characterized: primary education (study in Rusiv (three-grade public school (1878–1880)) and in Sniatyn (higher primary school) (1880–1883)); gymnasium education (Kolomyia State gymnasium (1883–1890), Franz Joseph I Drohobych State gymnasium (1891–1892)); university studies (medical faculty of Jagiellonian University (1892–1900)); and lifelong self-education. It is concluded that thanks to his father Semen, Vasyl Stefanyk received a complete primary education, which opened the way to further knowledge. Studying at Kolomyia gymnasium was an important stage in V. Stefanyk's formation as a personality, future writer, public and political figure. The formation of the worldview of Stefanyk as a high school student, took place outside the school. He was greatly influenced by Mykhailo Pavlyk, Anna Pavlyk, Ivan Franko, as well as high school students Levko Bachynskyi, Les Martovych, Ivan Semanyuk (Marko Cheremshyna) and teachers of philology Teofil Hrushkevych and Roman Yarosevych who recognized creative abilities of Vasyl Stefanyk. At Drohobych gymnasium, the famous scientist, philologist, folklorist Ivan Verkhratsky along with the teacher of Greek and Ukrainian languages, Ukrainian writer, literary critic Volodymyr Birchak also contributed to the general and literary development of the young man. Krakow played a significant role in the formation of Vasyl Stefanyk as a

writer. He worked on himself, his general education, read a lot, followed modern literature, lost interest in medicine and, finally, in 1900 left the Jagiellonian University. Vasyl Stefanyk is fully registered as a writer, educator, and public figure.

Keywords: Vasyl Stefanyk; Kolomyia gymnasium; Franz Joseph I Drohobych State gymnasium; Jagiellonian University.

Постановка проблеми. Один із аспектів вивчення персоналістики – аналіз освітнього середовища письменника, яке спричинилося до формування митця як особистості. 14 травня 2021 р. виповнюється 150 років з дня народження Василя Стефаника – класика української літератури, громадсько-політичного діяча, однієї зі знакових постатей культурного й соціально-політичного життя України. Зважаючи на значний внесок митця в розвиток української літератури, культури, загалом у духовний поступ українства, Верховна Рада нашої держави ухвалила постанову про урочисте відзначення на найвищому рівні 150-річчя з дня народження В. Стефаника.

З-поміж низки заходів (створення науково-популярного фільму про митця, забезпечення показу фільмів за творами письменника, проведення у закладах культури тематичних виставок, лекцій, вечорів, мистецьких конкурсів, святкових концертів тощо) – розроблення й запровадження екскурсійних маршрутів, пов'язаних із життям та творчістю літератора [4]. Одним із них – освітньою стежкою, помандруємо в нашої розвідці й ми з тим, щоб показати роль і значення освітнього середовища у формуванні В. Стефаника як письменника та громадсько-просвітницького діяча.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попри те, що постать В. Стефаника була предметом глибоких і ґрунтовних досліджень українських учених-літературознавців, зокрема витворилася справжня наукова Стефаникіана, івано-франківський осередок якої зосереджений у стінах Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (учені Є. Баран, В. Полєк, С. Процюк, Р. Піхманець, С. Хороб та ін.), ця персоналія в аспекті, окресленому в назві статті, усебічно й до кінця не досліджена.

Мета статті – проаналізувати життєдіяльність і творчий спадок В. Стефаника крізь призму освітнього середовища, яке його оточувало впродовж понад 20 р. та формувало як літературну особистість та громадсько-просвітницького діяча.

Виклад основного матеріалу. В. Стефаник – не тільки відомий український письменник, майстер експресіоністичної новели, а й громадсько-просвітницький активіст, політичний діяч, політик, який обирався послом (депутатом) Австрійського парламенту від Королівства

Галичини та Володимирії. Його твори перекладено англійською, болгарською, грузинською, іспанською, італійською, польською, литовською, німецькою, новогрецькою, російською, румунською, сербохорватською, словацькою, словенською, угорською, французькою, чеською та іншими мовами [4].

Звісно, що підвести життєтворчість українського класика під якісь схеми, критерії та рівні можна тільки умовно. Однак у його життєвому шляху чітко простежуємо певні етапи, пов'язані зі здобуттям освіти: початкова освіта, яку дістав хлопець у Русові (трикласна народна школа (1878–1880) та в Снятині (виділова, тобто вища початкова школа) (1880–1883); гімназійна освіта (Коломийська державна гімназія (1883–1890), Дрогобицька державна гімназія імені Франца Йосифа I (1891–1892); університетські студії (медичний факультет Ягеллонського університету (1892–1900); та самоосвіта, яка тривала впродовж усього життя. Стисло проаналізуємо виокремлені періоди з тим, щоб простежити процес становлення В. Стефаника як письменника, великого просвітника, людини, яка протягом життя працювала над собою.

Родинне середовище дало старт освітньому шляху В. Стефаника. У ньому малому Василькові було достатньо комфортно. Попри суворість батька Семена, дуже заможного як на той час селянина, прекрасного господаря, який зумів отримати в спадок від свого батька Луки 18 моргів поля (трохи більше 10 га) через тридцять років удесятеро збільшити, хлопчиків під ласкавою опікою мами, чуйної, доброї жінки, улюбленої сестри Марії, було доволі затишно в сім'ї. Він охоче змалечку виконував звичну для сільських дітей працю, пас вівці, як підріс, їздив з батьком у поле, близько сходився з наймитами, слухав їхні пісні, легенди, перекази, переймався великою любов'ю до землі та людей, які на ній працюють, відчував святість праці, а також з дитинства переймався долею селян, серце в хлопчика було вразливе на біль та несправедливість. Отже, праця, усвідомлення батьками важливості освіти окреслили подальший життєвий вектор В. Стефаника.

Попри згодом непрості стосунки з батьком, Василь Стефаник, мабуть, добре усвідомлював (знаємо, що до кінця життя татів портрет висів у нього у світлиці), що, якби не заможність батька та матері й велике бажання дати синові найкращу

освіту, юнакові не вдалося б ані вступити, ані закінчити гімназії та навчатися в одному з найпрестижніших європейських університетів. Наголосимо ще на такому: незважаючи на батькову суворість, саме від нього хлопець успадкував вимогливість до себе, порядок у всьому і турботу про дітей (згадаймо, як опікувався В. Стефанік по смерті дружини своїми трьома синами, як прагнув дати освіту та “звинувати” (дати спадок при одруженні) синів, навіть ціною боргових зобов’язань). І насамкінець щодо цього періоду підкреслимо: виховання в родині ґрунтувалося на слові, власному прикладі і зовсім не на насиллі чи тілесних покараннях (В. Стефанік згадував: “... *дома* мої батьки ніколи мене не били”) [5]. Отже, сімейне середовище (народнопедагогічні засоби, праця, усна народна творчість, приклад батьків, народна мораль тощо) спричинилося до формування особистості майбутнього письменника.

Упродовж трьох років (1878–1880) навчався Василь, як і всі діти шкільного віку, у місцевій народній (початковій школі). Побачивши, що дитина тягнеться до знань і має здібності до науки, 1880 р. С. Стефанік відвіз сина до Снятина, де його зарахували до другого класу віділової школи. За того часу тільки такий тип навчальних закладів давав змогу продовжити навчання в гімназії. Протягом тамтешнього навчання хлопчик уперше відчув на собі погорду, насмішки і кпини з боку вчителів і паничів (“Тут мене зачали бити”, “не одну сльозу... зрібним рукавом обтирає”). Отже, як для свого часу Василь завдяки батькові зумів здобути повну початкову освіту, яка відкривала шлях до подальших знань.

Навчання в Коломийській гімназії (1883–1890) стало важливим етапом у формуванні В. Стефаніка як майбутнього письменника. Хрестоматійно відомими є описані Стефаніком випадки з його перебування в стінах школи, які на все життя закарбувалися в пам’яті хлопчика та мало не закінчилися для нього фатально: якось на уроці через невеликий зріст Василь не зміг досягнути рукою дошки, що висіла на стіні. Учитель почав так бити його по руці, що вона одразу спухла, а коли ще й учні почали глумитися з побитого, він знепритомнів. “Я пішов від мами у біленькій сорочці, сам білий. З білої сорочечки сміялися. Кривдили мене і ранили, я ходив тихонько, як біленький кіт, аби панички не чули. Я чув свою підлість за тихий хід і кров моя діточа з серця капала”, – згодом зазначав письменник [5].

Формування світогляду, особистості Стефаніка-гімназиста проходило поза стінами школи. За його словами, “гімназія, крім формального навчання і

ворожого ставлення до нас, українців-студентів, нічого нам не давала” [5]. На нашу думку, це твердження В. Стефаніка дещо категоричне й суб’єктивне, позаяк у низці творів, а також в “Автобіографії” ми знаходимо окремі місця, які засвідчують, що освітнє середовище гімназії (як Коломийської, так і Дрогобицької) було не тільки сірим, безрадіним і “ворожим”, а й прихильним і таким, що слугувало творчому розвитку Стефаніка-гімназиста. Отож наведемо окремі аргументи на підтвердження нашої тези.

У тій задушливій атмосфері безнадії та розпуки, де навчання в гімназіях велося польською та німецькою мовами, де виховувалися винятково вірогідданство й покора, В. Стефанік шукав вихід власним думкам і почуттям. Тому гімназист починає займатися самоосвітою та саморозвитком: читає Г. Квітку-Основ’яненка, Панаса Мирного, Марка Вовчка, російських письменників. Хлопець роздобув єдиний на всю Коломию “Кобзар” Т. Шевченка, вивчав поезії, дуже пишався збіркою, із нею, що стала для нього настільною книгою, не розлучався до кінця життя. Не випадково саме цей чинник (українська класична література, зокрема творчість Кобзаря) стає своєрідною формою, послугуючись сучасними термінами, неформальної освіти, приводить юнака до активної просвітницької діяльності та політичного радикального руху: п’ятнадцятирічним гімназистом, разом з найближчими приятелями на вакаціях (канікулах) улітку 1886 р. у рідному Русові організовує читальню, а вже наприкінці року коломиєські гімназисти приймають Василя до таємного гуртка, де він перед портретом Т. Шевченка прийняв присягу, що буде чесно жити й працювати для народу. Юний Стефанік сміливо береться за агітаційну пропаганду, читає заборонену (радикальну/соціалістичну) літературу, сприяє організації читалень довколишніми селами [7].

Важливим чинником формування В. Стефаніка стало гімназійне оточення та середовище Коломиї як важливого культурно-освітнього центру Покуття. У його житті з’являються нові знакові люди, із якими Василь відчував спорідненість душ. Так, 1883 р. гімназист першого курсу навчання познайомився в Коломії з активісткою українського жіночого руху в Галичині, за переконаннями радикалкою, А. Павлик – рідною сестрою знаного в Західній Україні громадського діяча й публіциста М. Павлика, радикальними поглядами якого захоплювалися коломиєські гімназисти. Ця жінка для Василя стала символом служіння та самопосягати життя для народу (за останні шість років її чотири рази заарештовували,

щоразу виносили вирок про ув'язнення, однак боротьби колишня наймичка не полишала, а несправедливість влади таврувала гострими статтями, як-то “Мої і людські гріхи, а панська і попівська правда”). Саме від неї Василь Стефаник уперше дізнався про велику українську літературу й боротьбу українства за свої громадянські права (“Для мене вона була чимось найкращим у моїм злидненні життю”) [5].

Разом із Василем у Коломийській гімназії навчався його одноліток – майбутній письменник-сатирик Л. Мартович (1871–1915), а 1889 р. сюди ж вступив ще й І. Семанюк (1874–1927), згодом відомий у літературному просторі як Марко Черемшина. За Австро-Угорщини дітям селян потрапити до гімназії практично було неможливо не тільки через те, що навчання було платним, а й через те, що сільські (зазвичай трикласні) школи були тупиковими: по їхньому закінченні не було доступу до середньої освіти, потрібно було здобути вищу початкову освіту, тобто закінчити т. зв. виділову (5–7 класну) початкову школу, а такі навчальні заклади за того часу були тільки в містах. За даними крайової шкільної ради, у Коломийському шкільному повіті тільки один із 1329 учнів-українців потрапляв до гімназії [1, 56–72]. Окрім того, навчання в цих закладах середньої освіти велось не українською мовою, а польською чи німецькою, тому для випускників початкових шкіл, сільських дітей, це створювало великі труднощі [6].

І тут ми підходимо до важливого етапу в житті В. Стефаника, якому судилося разом зі своїми талановитими друзями-земляками-гімназистами (Л. Мартовичем та Марком Черемшиною) увійти в історію української літератури як колективне літературне об'єднання “Покутська трійця”, назва якого дісталася з легкої руки І. Франка, їхнього літературного й політичного кумира. Відомо, що завдяки постійній та тісній співпраці молоді письменники пройшли так звану Франкову школу та сформувалися під його безпосереднім впливом. Л. Мартович був для молодого Стефаника втіленням справжнього таланту. Василь навіть випросив у своєї матері гроші, щоб видати їхне з Лесем оповідання “Рудаль” (Рудольф (син австрійського цісаря Франца-Йосифа I) (“Нечитальник”). Під впливом Л. Мартовича він і сам спробував творити: “Писати я почав дуже рано, ще в гімназії, та величезний талант Мартовича просто паралізував мене, і я ніколи не признавався, що я також письменник” [6].

Таким же для В. Стефаника став його земляк та майже одноліток Л. Бачинський, майбутній авторитетний правник, провідний громадсько-

політичний діяч, державотворець ЗУНР, який “у приватнім житті найбільшим дорадником”, це був “дуже розумний, тактовний і великий характер”, зі всіх своїх товаришів Василь його найбільше любив.

Л. Бачинський, родом із Серафинців, що на Городенківщині, був одним із найактивніших учасників нелегального гуртка гімназійної молоді. По закінченні 1891 р. Коломийської гімназії вступив на юридичний факультет Чернівецького університету. На Городенківщині молодий правник активно займався громадською працею, засновував просвітницькі та економічні товариства. Згодом став відомим адвокатом, західноукраїнським політиком та діячем ЗУНР [1, 36–40; 5; 7].

Отож беремося припустити, що не тільки завдяки неформальній освіті, саморозвитку, гімназійному оточенню, культурно-освітньому середовищу міста, а й певним чином завдяки прогресивним учителям (за тодішньою термінологією професорам) гімназії відбувалося становлення В. Стефаника як особистості, як літератора. Зосередьмо увагу на двох постатях:

Т. Грушкевича (1846–1916), професора класичної філології, який першим звернув увагу на “Рудаль”, а, прочитавши твір, порадив своїм вихованцям не полишати літературних вправ: на талантах педагог добре знався, поязяк свого часу в нього в Дрогобицькій гімназії навчався І. Франко. Уважаємо, що не тільки молоді радикали, а й великою мірою постать народовця Т. Грушкевича, учасника національно-культурного руху на Покутті, члена товариства “Просвіта”, Руського товариства педагогічного (згодом Українського педагогічного товариства (УПТ) “Рідна школа”), редактора його органу “Учитель” (1890–1892), директора 1-ої гімназії УПТ у м. Яворів (1909–1912), укладача “Кобзаря Тараса Шевченка” для дітей (1891), перекладача українською мовою “Історії педагогіки” Л. Кельнера (1895), укладача “Читанки руської для II класи шкіл середніх”, автора спогадів про І. Франка, спричинилася до громадянського змушіння В. Стефаника, розвитку його мовно-літературної освіти, формуванню творчих здібностей, а також до становлення юнака-гімназиста як громадського культурно-просвітнього діяча, подвижника на ниві просвіти [2]. Вочевидь, ця особа скерувала подальший освітній та літературний вектори Василя Стефаника.

Таку ж роль у житті Стефаника-гімназиста зіграв учитель Р. Яросевич, один із провідників товариства “Академічна громада” у Кракові, доктор філософії (1885, Відень), доктор медицини (1894, Краків), громадсько-політичний діяч,

дипломат, співзасновник і провідний діяч Русько-Української (згодом Української) радикальної партії, голова української фракції австрійського парламенту від радикальної партії (1897–1900). 1898 р. разом з іншими послами австрійського парламенту підписав звернення від українського народу до цісаря (до 50-річчя вступу на престол цісаря Франца Йозефа та 50-річчя ліквідації панщини), домагаючись національної автономії та поділу Галичини на польську і українську частини з центрами в Кракові та Львові. В. Стефаник про Р. Ярославича писав: “Я був щасливий, що зійшовся з цим, дуже розумним і прекрасним професором гімназії. Для нас наука української мови була найприємніша і найкорисніша. Такий се був учитель” [5; 7].

“Наслідком читальняної діяльності, – як зазначав в “Автобіографії” В. Стефаник, – було те, що мене разом з багатьома іншими прогнали з Коломийської гімназії, і я вже в 7 класі був у Дрогобичі” [5]. Стараннями матері Оксани Василеві вдалося 1891 р. продовжити гімназійну освіту. У Дрогобицькій гімназії імені Франца Йосифа I молодий радикал знову поринув у громадсько-культурну працю. Не заперечуюмо того, що формування світогляду майбутнього письменника проходило поза стінами Дрогобицької гімназії, де на розвиток особистості письменника значний вплив мали ідеї М. Драгоманова, М. Павлика, І. Франка, особисте знайомство з Каменярем, до якого гімназист завітав у Нагуевичі, з яким підтримував “ціле життя найдружніші взаємини і його, може, єдиного з українських великих письменників, найбільше любив” [5].

Утім, припускаємо, що й освітнє середовище Дрогобицької гімназії мало не менший вплив на розвиток особистості В. Стефаника. Насамперед зазначмо, юнак 1892 р. успішно склав матуру (випускні іспити), яка відкривала йому шлях до університетської освіти. Із симпатією пише В. Стефаник про директора гімназії, “звісного українського діяча 80 років минулого століття Александра Борковського”, який “заходив часто до нас із Мартовичем на квартиру і, бачивши, крім писань Франка та Драгоманова, ще цілу заграничну соціалістичну пресу, диспутував із нами, стараючись вибити нам із голови соціалістичні ідеї” [5].

Звернімо знову увагу на професорський склад, зокрема вчителів-філологів, які сприяли літературно-мовному розвитку гімназиста. До прикладу, відомий галицький натураліст, педагог, мовознавець, фольклорист, автор близько 200 друкованих праць, які заклали підвалини української наукової термінології, письменник І.

Верхратський, який по закінченні Львівського університету 1868 р. прибув до Дрогобича викладати українську та німецьку мови, де його учнем був, зокрема, І. Франко, якого викладач “заохотив до себе”. Така ж освітня траєкторія була і у В. Стефаника. Інший професор В. Бірчак, учитель грецької та української мов, український письменник, літературознавець, теж сприяв здобуттю знань та загальному розвитку Стефаника-гімназиста.

Один із найважливіших періодів у життєдіяльності В. Стефаника – Краківський: 1892 р. до цього культурного перехрестя Східної Європи, слов’янського Парижа, потрапляє 21-річний юнак, вступивши на медичний факультет Ягеллонського університету, другого за престижністю в Центральній Європі навчального закладу. Мляво вивчаючи медицину, В. Стефаник, проте, поринув з головою в мистецьке середовище міста, якому судилося стати колискою великого таланту. Навчання не подобалося В. Стефаніку: медицина виявилася складною наукою сама собою, а ще й опановувати польськомовну та латинську термінологію було доволі важко. Юнак, який стає відомий у Галичині та в польському інтелектуальному й мистецькому середовищах як літератор, готовий кинути медицину, з якою “війшло діло без пуття” [5].

Звернімо увагу на уривок зі спогадів про В. Стефаника Б. Лепкого: “У тій самій кам’яниці мав пізніше лікарську канцелярію д-р Смолин, товариш Стефаника. Вчилися разом до першого ригорозу і здали його. Смолин казав, що коли би він не пішов був до війська, то Стефаник і решту ригорозів поздавав би. Можливо, бо Стефаник, чого ніхто не сподівався, був дуже химерної вдачі” [3]. Ригорози – це, говорячи сучасною мовою, вид поточного контролю, які відбувалися у формі фінального останній “ригороз” (державний іспит) та короткий іспит, для заключного – ригороз у присутності комісії.

З-поміж своїх приятелів В. Стефаник бачив підтримку й, мабуть, допомогу в опануванні дисциплін, які викладалися на медичному факультеті. Про це засвідчує не тільки свідчення Б. Лепкого, а й теплі спогади В. Стефаника про своїх університетських колег-медиків, до прикладу, Сафата Шмігера, який був “святий чоловік, про якого я згадую з найбільшою любов’ю”. По першій ригорозі “опустила його енергія”, через хворобу та безгрошів’я товариш не закінчив медицини [5]. Отже, за нашим припущенням, можливо, і відсутність дружньої підтримки, окрім іншого, спонукала В. Стефаника покинути медицину.

На нашу думку, краківська мистецько-літературна богема, яка гуртувалася в “Молодій Польщі”, участь в українських та польських об’єднаннях, товаришування з молодими художниками І. Трушем, М. Бойчуком, знайомство й тісні контакти з Б. Лепким, приятелювання з подружжям В. та С. Морачевських, спілкування зі знаменитими інтелектуалами С. Пшибишевським, В. Орканом, С. Виспянським, Я. Каспровичем, К. Тетмайером та іншими, які відкрили йому іншу “дорогу у світ”, польськими видавцями тощо, – усе це спричинило дистанціювання В. Стефаника від медичного факультету та утвердження себе як літератора. Ягеллонський університет на початку 90-х рр. XIX ст. стає для В. Стефаника “осередком наукового і товариського життя”. Знайомство зі студентами-активістами “Академічної громади”, її першим очільником, студентом медицини І. Колесою, майбутнім українським фольклористом і етнографом, та іншими діячами, праця в товаристві “Просвіта”, знайомство з опікуном студентського руху поетом і майбутнім професором Ягеллонського університету Б. Лепким, майбутньою письменницею К. Гриневичевою, дружні стосунки з Р. Яросевичем, доктором медицини, спілкування з літературним середовищем Кракова тощо – усе це утворює В. Стефаника як митця та громадсько-політичного й просвітницького діяча. Саме в Кракові творчий феномен В. Стефаника-новеліста набуває автентичних рис. Ось чому він надалі радше лікуватиме словом хворі душі людей, аніж хворі тіла, та активно працюватиме на ниві народного просвітництва.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Освітнє середовище Коломийської та Дрогобицької гімназій вагомо спричинилося до становлення В. Стефаника як письменника, а знайомство з М. Павликом, А. Павлик, захоплення творами та постаттю І. Франка, знайомство з українською літературою, літературне побратимство з Марком Черемшиною, Л. Мартовичем, навчання у знаних філологів Т. Грушкевича, Р. Яросевича, І. Верхратського, В. Бірчака скерували подальший літературний, просвітницький вектори В. Стефаника. Краків зіграв неабияку роль у цій остаточній трансформації В. Стефаника як письменника. Він активно працює над власною загальною освітою, багато читає, стежить за сучасною літературою, втрачає зацікавлення медициною і, урешті, 1900 р. залишає Ягеллонський університет. В. Стефаник цілком оформлюється як письменник, просвітник, громадський діяч. Подальших досліджень

вимагає аналіз участі В. Стефаника в товаристві “Академічна громада” у Кракові, його навчання на медичному факультеті Ягеллонського університету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г., Савчук Б. Товариство “Рідна школа” (1881–1939). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. 210 с.
2. Ісаєвич Я. Д. Грушкевич Теофіл. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2006. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=32135.
3. Лепкий Б. Три портрети: Франко – Стефаник – Оркан. Львів, 1937. 162 с.
4. Постанова Верховної Ради “Про відзначення 150-річчя з дня народження Василя Стефаника”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/732-IX#Text>
5. Стефаник В. Автобіографія (1927). URL: <https://zbruc.eu/node/37368>
6. Стефаник В. Людмила (Із споминів про Леся Мартовича). *Повне зібрання творів: В трьох томах. Т.2: Автобіографічні твори, поезії в прозі, публіцистика, незакінчені твори і переклади*. Київ: Вид-во Академії наук Української РСР, 1952. С. 29–32.
7. Василь Стефаник у критиці та спогадах: Упор., вступна стаття та примітки Ф. Погребенника. Київ: Дніпро, 1970. 482 с.

REFERENCES

1. Bilavych, H., & Savchuk, B. (1999). *Tovarystvo “Ridna shkola (1881–1939) [Society “Ridna shkola”]*. Ivano-Frankivsk, 210 p. [in Ukrainian].
2. Isaievych, Ya. D. (2006). Hrushkevych Teofil. *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy: elektronna versii* [Encyclopedia of Modern Ukraine: electronic version]. Kyiv. Available at: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=32135. [in Ukrainian].
3. Lepkyi, B. (1937). *Try portrety: Franko – Stefanyk – Orkan* [Three portraits: Franko – Stefanyk – Orkan]. Lviv, 162 p. [in Ukrainian].
4. Postanova Verkhovnoi Rady “Pro vidznachennia 150-richchia z dnia narodzhennia Vasylia Stefanyka” [Resolution of the Verkhovna Rada “On the celebration of the 150th anniversary of the birth of Vasyl Stefanyk”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/732-IX#Text> [in Ukrainian].
5. Stefanyk, V. (1927). *Avtobiohrafia* [Autobiography]. Available at: <https://zbruc.eu/node/37368> [in Ukrainian].
6. Stefanyk, V. (1952). *Liudmyla (Iz spomyniv pro Lesia Martovycha)* [Lyudmila (From memories of Lesya Martovych)]. *Complete collection of works: In three volumes. Vol.2: Autobiographical works, poetry in prose, journalism, unfinished works and translations*. Kyiv, pp. 29–32. [in Ukrainian].
7. *Vasyl Stefanyk u krytytsi ta spohadakh* (1970). [Vasyl Stefanyk in criticism and memoirs]. Kyiv, 482 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.03.2021

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236240>

Марія Шмир, доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та методик їх навчання
Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ У КОНТЕКСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ В НАВЧАННІ

Стаття присвячена актуальній проблемі, реалізація якої сприяє забезпеченню формування у випускників закладів вищої освіти здатності навчатися упродовж життя. За цих умов, підкреслюється у статті, особливої актуальності набуває залучення студентів до самостійної роботи.

Наукова новизна дослідження полягає у розкритті особливостей організації самостійної роботи студентів у контексті діяльносного підходу, реалізація якого ґрунтується на основі розробленої функційно-структурної дидактичної системи, що передбачає активацію процесів самомотивації, самоорганізації, самодіяльності, самоуправління, самоконтролю самооцінки і саморефлексії в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Означені результати проведеного дослідження, що вказуються у статті, засвідчують позитивні зміни у формуванні здатності до самовдосконалення, саморозвитку.

Ключові слова: функційно-структурна дидактична система; діяльносний підхід; саморозвиток; самовдосконалення.

Рис. 2. Літ. 8.

Mariya Shmyr, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Foreign Languages and Methods of Teaching Department
Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko

INDEPENDENT WORK OF STUDENTS IN THE CONTEXT OF ACTIVITY TEACHING APPROACH

The article is devoted to a topical issue, the implementation of which contributes to the formation of graduates' ability to learn throughout their life. Under these conditions, as it is emphasized in the article, the involvement of students in independent work becomes especially important.

Numerous works of prominent scientists are devoted to various aspects of independent work, which underlines the importance and significance of this problem.

The purpose of the article is to substantiate the peculiarities of the organization of independent work of students of higher educational institutions in the context of the activity approach in its new vision.

Methods. Theoretical, empirical and statistical methods were used in the study.

Results. The emphasis is placed on the importance of independent work, it has been outlined that it is based on activities, and therefore, the methodological basis for the organization of independent work of students is the activity approach to learning. The activity approach is considered in the article as a certain mechanism for achieving this goal. Like every mechanism, the activity approach functions on the basis of a certain system and under certain conditions. The model of functional-structural didactic system is outlined, the fundamental basis of which is the created taxonomy of didactic conditions of realization of the activity approach.

This system has a significant didactic potential for the organization of independent work of students.

Special attention was paid to the selection of content for independent work, methods and techniques of involving students in certain activities.

Originality. The scientific novelty of the study is to reveal the features of the organization of independent work of students in the context of the activity approach, the implementation of which is based on the developed functional-structural didactic system, which provides activation of self-motivation, self-organization, self-employment, self-management, self-control of self-esteem and self-reflection in the information and educational environment of higher education.

Conclusion. These results of the study, indicated in the article, show positive changes in the formation of the ability to self-improvement, self-development.

Prospects for further research are seen in the development of new conceptual aspects of the organization of independent work of students.

Keywords: functional-structural didactic system, activity approach, self-development, self-improvement.

Постановка проблеми. Важливою умовою відродження всієї вітчизняної культури, її інтеграції в європейське співтовариство є підготовка фахівців нового типу. У зв'язку з цим вектор освіти спрямовується на формування у майбутніх фахівців потреби

поповнювати і розширювати свої знання, оперативно реагувати на вимоги процесу розвитку науки і техніки. Тому сьогодні особливістю освітнього процесу у ЗВО є формування у випускників здатності навчатися протягом життя. За цих умов актуалізується потреба залучення студентів до самостійної роботи, що є основою цілеспрямованості і саморозвитку.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз педагогічних досліджень дає можливість стверджувати, що вищою школою набутий багатий досвід в питаннях дослідження різних аспектів самостійної роботи студентів. Розвиток пізнавальної самостійності досліджували: А. Алексюк, Г. Костюк, О. Конопкін, О. Малихін, О. Мороз, А. Молибог, О. Скрипченко, Н. Сидорчук, В. Онищук та ін. Розвиток самостійності, в позааудиторній діяльності висвітлювали О. Дубасюк, Я. Клименко, В. Лозова, М. Лубинець, Л. Онищук та ін. С. Вітвицька, І. Зимня, А. Калашник, Л. Кнодель, А. Кузьмінський, З. Курлянд, О. Малихін, В. Нагаєв, П. Підкасистий розкривали у своїх працях різні підходи до класифікації самостійної роботи. О. Аксьонова, В. Євдокимова, Л. Кочина, Г. Сіданіч, М. Солдатенко, І. Шимко акцентують увагу на

самостійна робота ґрунтується на діяльності як основному принципу навчання. Діяльність є складною системою, яку утворюють: предмет, потреба, мета, активність тощо. Між названими компонентами існує зв'язок. Діяльність відбувається тоді, коли є потреба. Сама собою потреба не викликає свідомої діяльності. Для її виникнення необхідне співвіднесення потреби з предметом, за допомогою чого її можна задовольнити. У нашому дослідженні потреба в знаннях, уміннях і навичках спрямовується на предмет – фахові дисципліни і різні види педагогічної практики. Усвідомлена потреба стає мотивом поведінки. Для суб'єкта мотив постає як безпосередня спонукальна сила. В узагальненому плані мотив – це відображення потреби, що діє як об'єктивна закономірність і виступає як об'єктивна необхідність. В мотивах “викристалізовується” конкретна мета. Усвідомлена мета – це активність [7, 17–18].

У структурі активності виділяємо такі компоненти: готовність виконувати завдання, свідомість виконання завдань, систематичність навчання, прагнення підвищити особистісний рівень тощо.

Активність – усвідомлена мета			
Основні компоненти активності			
Готовність виконувати завдання	Свідомість виконання завдань	Систематичність навчання	Прагнення підвищити особистісний рівень

Рис. 1. Структура активності

ролі викладача в організації самостійної роботи. Велика кількість праць, в яких розглядаються різні аспекти самостійної роботи студентів, розкривається її значущість, засвідчує багатогранність досліджуваної проблеми. Наукові доробки вчених слугують важливим підґрунтям для нашої розвідки, що ґрунтується на застосуванні діяльнісного підходу в організації самостійної роботи у процесі підготовки вчителя іноземної мови.

Постановка завдання. Мета статті полягає в обґрунтуванні особливостей застосування діяльнісного підходу в організації самостійної роботи у процесі підготовки вчителя іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Самостійна робота має значний дидактичний потенціал. Вона здатна поглиблювати, розширювати, систематизувати знання, формувати інтерес до пізнавальної діяльності, виробляти прийоми пізнання, розвивати пізнавальні здібності, виховувати відповідальність [3, 20–22].

Відрізняють внутрішню і зовнішню активність. Систематичність навчання, прагнення підвищити особистісний рівень спричиняють внутрішню активність, що спонукає студентів до виконання самостійної роботи.

Як зазначалося раніше, спонукальною силою до саморозвитку є мотивація навчання, компоненти якої стимулюють дію для протікання розумових процесів, створюють внутрішні умови розвитку прагнення до самоосвіти, мобілізують творчі сили для пошуку і розв'язання навчальних завдань [5, 28–30].

Окреслене вище вказує на те, що прояв елементів діяльності забезпечує реалізацію самостійної роботи.

Оскільки пізнавальна діяльність ґрунтується на діяльнісній теорії навчання, то методологічною основою студентів є діяльнісний підхід у навчанні.

Діяльнісний підхід ми розглядаємо як певний механізм реалізації поставленої мети. Кожен механізм функціонує на основі певної системи і при певних умовах. Отже, і діяльнісний підхід функціонує на основі відповідної системи.

У пропонованій статті спираємося на розроблену нами під керівництвом професора О. Малихіна модель функційно-структурної дидактичної системи, котра ґрунтується на чотирьох взаємопов'язаних компонентних конструктах, а саме: концептуально-дидактичному, змістово-дієвому, функційно-дієвому та рефлексійно-діяльнісному. Кожен із названих конструктів включає субконструкти, а саме: концептуально-дидактичний: методологічний, теоретичний, технологічний, психолого-дидактичний; змістово-дієвий: організаційно-дієвий та когнітивно-структурний субконструкти; функційно-дієвий конструкт включає субконструкт мотивації діяльності майбутнього вчителя та інструментально-діяльнісний субконструкти; до рефлексійно-діяльнісної входять: діагностувально-інструментальний, компетентнісно-верифікаційний та аналітико-статистичний субконструкти. Із зазначеного вище видно, що означена система охоплює різні аспекти навчання і містить значний дидактичний потенціал для організації і здійснення самостійної роботи. Вектор діяльності, згідно даної системи спрямований на залучення студентів до різних видів самостійної діяльності, самодіяльності, самоуправління [8, 23].

Концептуально-дидактичний конструкт передбачає визначення дидактичних основ реалізації діяльнісного підходу в організації самостійної роботи студентів та надає розуміння на науково-педагогічному рівні сутності активації процесів самомотивації, самоорганізації, самооцінки, самоконтролю та саморефлексії в інформаційно-освітньому середовищі сучасного закладу вищої освіти.

Великого значення надаємо змісту матеріалу

для самостійної роботи, важливим елементом якого є обсяг знань, що становлять його фундамент. Досить образно про це говорив Я. Коменський: “архітектор, плануючи побудувати міцну будівлю, заготовляє не соломку, не болото, не лозу, а каміння, цеглу, міцне дерево і тому подібний матеріал. А садівник, який “бажає, щоб поле, виноградник, сад давали плоди, засіває їх не бур'янами, не кропивою, не чортополохом, а благородним насінням і рослинами” [2, 272]. Ми намагаємося підбирати зміст матеріалу для самостійної роботи, щоб він відповідав потребам та інтересам студентів. В опануванні змісту навчальних дисциплін, за переконливим твердженням відомого вченого А. Леонтєва, вирішальне значення має те, яке місце в житті людини займає саме знання: чи дійсно воно є частиною її життя, чи лише зовнішньо нав'язане. Щоб знання не були формально засвоєні, треба не “відбувати” навчання, а “прожити” його: потрібно, щоб навчання увійшло в життя, щоб воно мало життєвий сенс для учня” [4, 12]. Отже, особистісна значущість змісту, його відповідність потребам й інтересам студентів є однією з найважливіших умов, що спонукають до активності у засвоєнні знань. Підбір змісту допомагає забезпечити такі аксіологічні відносини: студент – зміст, за яких він виступає не як щось зовнішньо задане, а те, що внутрішньо спонукає до його засвоєння. Саме тому при відборі змісту матеріалу для самостійної роботи потрібно “із сирової руди вибрати крупинки золота, оскільки не так важливий обсяг знань, як їх цінність” [1, 34].

Однак предметні знання і вміння є лише засобом самопізнання, а саморозвиток

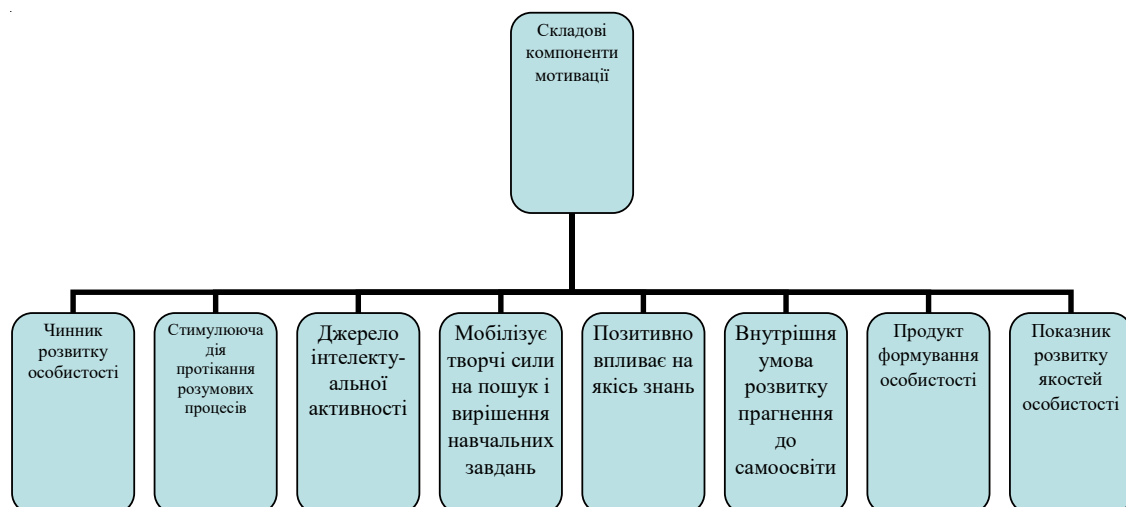


Рис. 2. Складові компоненти мотивації

особистості неможливий без його активної діяльності.

В організації самостійної роботи студентів акцентується увага на тому, що вони повинні не тільки засвоювати матеріал, а й осмислювати себе самого і свої взаємини зі світом, визначати мету і способи діяльності. При цьому мета – не тільки “Що потрібно засвоїти? А й для чого? Як? Який смисл засвоєння?”

Отже, в особистісно зорієнтованій парадигмі вектор діяльності спрямовується на пізнання суб'єктом самого себе, процесу взаємодії із світом і смислу власної діяльності [6, 29–44]. Це підтверджує взаємозв'язок діяльнiсного і особистісно зорієнтованого підходів, що забезпечує спрямованість діяльності на саморозвиток, самостійність, самопізнання.

Залучаючи студентів до самостійної роботи, намагаємось орієнтувати їх на засвоєння не чужих думок, не тільки на знання, а на дії на основі цих знань. Ще відомий Епікур свого часу виголошував думку про те, що найголовнішою ознакою повного знання є уміння швидко користуватися набутими знаннями на практиці. Один із афоризмів твердить: знання – це ще не мудрість, мудрість – це застосування знань. Дуже важливо працювати з логічною структурою знань. Щоб отримана студентами на заняттях інформація перетворилася у знання, студенти повинні зрозуміти її суть, добре осмислити. Г. Спенсер говорив, що “не те знання цінне, яке накопичується у вигляді розумового жиру а те, яке перетворюється на розумові мускули”.

Значення самостійної роботи в навчанні можна підтвердити поетичними рядками поета М. Рилєнкова: “Хоть выйди ты не в белый свет, а в поле за околицу. Пока ты шел за кем-то вслед, дорога не запомнится. А вот, куда б ты не попал, и по какой распутице, дорога та, что сам искал, вовек не позабудется”.

В обсязі знань, які студенти отримують в процесі самостійної роботи, ми виділяємо знання теоретичного характеру (типу “Що?”) і практичного (типу “Як?”), тобто описові знання і знання про способи діяльності. Різницю можна продемонструвати такими висловами: “По справжньому знає камінь не той, хто його роздобув і пізнав таємницю структури, а той, хто з нього храм побудував”. “Коли ви даєте голодній людині рибу, вона буде сита лише один день, а коли ви навчите її ловити рибу, вона буде сита все своє життя” [1, 27].

Другим важливим компонентним конструктом реалізації діяльнiсного підходу у процесі залучення студентів до самостійної роботи є функційно-

дієвий конструкт, який передбачає визначення й інтенсифікацію діяльнiсного спрямування інноваційних освітніх технологій на основі врахування досвіду класичних дієорієнтованих форм організації, методів, прийомів і засобів навчання та їхньої інтеграції з інтерактивними методами навчання із застосуванням сучасних ІТ-технологій.

Не менш важлива роль належить рефлексійно-діяльнiсному компонентному конструкту, оскільки він сприяє переходу контролю в самоконтроль, оцінки – в самооцінку, що забезпечує осмислення студентом власних дій, тобто рефлексії.

Діяльнiсний підхід, як зазначалося вище, реалізується на основі розглянутої системи, фундаційною основою ефективного функціонування якої є вияв і створення таксономії організаційно-дидактичних умов, розробленої на таких трьох ієрархіовано-підпорядкованих рівнях: парадигмально-системотвірна організаційно-твірна дидактична умова; комплекс організаційно-дидактичних субумов; часткові умови, що мають прогностику нескінченної варіації виявів залежно від наявної навчальної ситуації.

Проблема підготовки вчителя іноземної мови складна, оскільки формування професійної компетентності багатогранний процес. Стосовно самостійної роботи студентів важливо враховувати, що в кожному із видів діяльності основним фактором, який збуджує інтерес і прояв активності, є внутрішній. Ніяка діяльність не може бути успішною, якщо в ній немає основи для особистого інтересу.

Реалізація діяльнiсного підходу в процесі організації самостійної роботи не заперечує особливості інших підходів, а, навпаки, нове бачення діяльнiсного підходу ґрунтується на контамінаційній єдності важливих аспектів компетентнісного, комунікативного, синергетичного, рефлексійного, аксіологічного, акмеологічного, культурологічного, системного та особистісно зорієнтованого, що забезпечує дидактично-зумовлену результативність впливу на формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови на ґрунті статистично значущого підвищення ефективності формування їхніх суб'єктних якостей як результату активації процесів самоактуалізації та самодіяльності в інформаційно-освітньому середовищі сучасного педагогічного закладу вищої освіти.

Результати спостережень засвідчують позитивну динаміку рівня розвитку загального інтелекту студентів експериментальних груп, показники мотиву саморозвитку вищі на 13,2 %,

різниця рівня творчого потенціалу студентів експериментальних груп вища на 32,3 %, ніж контрольних груп, середній рівень самооцінки вищий на 14,1 %, значно зріс рівень сили волі студентів експериментальних груп.

Пошуки подальших досліджень вбачаємо у розробці нових аспектів організації самостійної роботи студентів, що забезпечують саморозвиток, самовдосконалення особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каплінський В. Методика викладання у вищій школі: навчальний посібник. Київ: КНТ, 2017. С. 34.

2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. Москва: гос. Учебно-педагогическое изд-во Мин. Просв. РСФСР, 1955. С. 272.

3. Кочина Л. Організація та зміст самостійної роботи студентів. *Початкова освіта*. 2009. №11, с. 20–22.

4. Леонтьев А. О некоторых психологических вопросах сознательности учения. *Хрестоматия по педагогической психологии*. Москва: Междунар. пед. академия, 1995. С. 12.

5. Малихін О. Мотиваційно-цільовий компонент самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Радянська школа*. 2005. №8, С. 28–30.

6. Малихін О. Особистість студента як суб'єкт самостійної навчальної діяльності в умовах вищого педагогічного навчального закладу. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр./Під ред. проф. В. К. Буряка*. Кривий Ріг: КДПУ, 2005. Вип. 11. С. 29–44.

7. Шмир М. Акмеологічні аспекти реалізації діяльнiсного пiдходу у процесi пiдготовки вчителя iноземної мови: монографiя. Тернопiль: посiбники i пiдручники. 2018. С. 17–18.

8. Шмир М. Дидактичні основи реалізації діяльнiсного пiдходу в процесi пiдготовки вчителя iноземної мови: автореф. дис. ... д. пед. наук: спец. 13.00.09 – теорія навчання. Тернопiль 2020. 36 с.

REFERENCES

1. Kaplinskyi, V. (2017). *Metodyka vykladannia*

u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk [Methods of teaching in high school: a textbook]. Kyiv, p. 34. [in Ukrainian].

2. Komenskiy, Ya. A. (1955). *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya* [Selected pedagogical writings]. Moscow, p. 272. [in Russian].

3. Kochyna, L. (2009). *Orhanizatsiia ta zmist samostiinoi roboty studentiv* [Organization and content of independent work of students]. *Primary education*. No. 11, pp. 20–22. [in Ukrainian].

4. Leontev, A. (1995). *O nektorykh psikhologicheskikh voprosakh soznatelnosti ucheniya* [On some psychological issues of the consciousness of teaching]. *Reader on educational psychology*. Moscow, p. 12. [in Russian].

5. Malykhin, O. (2005). *Motyvatsiino-tsilovyi komponent samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu* [Motivational and target component of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institution]. *Soviet school*. No. 8, pp. 28–30. [in Ukrainian].

6. Malykhin, O. (2005). *Osobystist studenta yak subiekt samostiinoi navchalnoi diialnosti v umovakh vyshchoho pedahohichnoho navchalnoho zakladu* [The student's personality as a subject of independent educational activity in the conditions of higher pedagogical educational institution]. *Pedagogy of higher and secondary school: coll. Science. works*. (Ed.) V. K. Buriak. Kryvyi Rih, Vol. 11. pp. 29–44. [in Ukrainian].

7. Shmyr, M. (2018). *Akmeolohichni aspekty realizatsii diialnisnoho pidkhodu u protsesi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy: monohrafiia* [Acmeological aspects of the implementation of the activity approach in the process of training a foreign language teacher: a monograph]. Ternopil, pp. 17–18. [in Ukrainian].

8. Shmyr, M. (2020). *Dydaktychni osnovy realizatsii diialnisnoho pidkhodu v protsesi pidhotovky vchytelia inozemnoi movy* [Didactic bases of realization of the activity approach in the course of preparation of the teacher of a foreign language]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Ternopil, 36 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.03.2021



“Досконалість – це не тоді, коли нічого додати, а тоді, коли нічого відняти”.

Антуан де Сент-Екзюпері
французький письменник



УДК 378.147.88

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236241>

Вікторія Ворожбіт-Горбатюк, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного
педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Ольга Мельникова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри економічної теорії, фінансів і обліку
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Ганна Кабанська, завідувач відділу практик Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО МАГІСТЕРСЬКОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ, СПЕЦІАЛЬНІСТЬ 051 ЕКОНОМІКА: ДОСВІД ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

У статті авторами представлено досвід науково-педагогічної практики здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти, спеціальність 051 Економіка, виділено цільові і змістові аспекти. Угруповано види і форми відповідного практикування, проаналізовано процесуальний аспект. Презентовано досвід формування компетентностей у здобувачів на етапі організаційних заходів, основному та підсумковому етапах практики.

Авторами представлено позицію здобувачів-практикантів про сильні сторони і перспективи оновлення програми науково-педагогічної практики за спеціальністю 051 Економіка.

Ключові слова: вища освіта; здобувач магістерського рівня; науково-педагогічна практика; спеціальність економіка.

Лім. 5.

Viktoriia Vorozhbit-Horbatyuk, Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Professor
of the Education and Innovative Pedagogy Department,
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
Olga Melnykova, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Associate Professor of the Economic
Theory, Finance and Accounting Department
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
Hanna Kabanska, Head of the Department of Practice
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF SECOND MASTER LEVELS OF HIGHER EDUCATION, SPECIALTY 051 ECONOMICS: EXPERIENCE OF KHARKIV H.S. SKOVORODA NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

The article presents the experience of organizing the scientific and pedagogical practice of applicants for the second master's level of higher education, specialty 051 Economics. The target and semantic aspects of the practice program are specified. It is noted: the priority of research practice of applicants for the second master's degree in higher education at Kharkiv H.S. Skovoroda National Pedagogical University is the focus on the formation of subject-methodological competence of economics, involvement in constructive cooperation with all departments of the university, organization of active research in cooperation with representatives of the academic community.

Taking into account the results of feedback from applicants, the types and forms of relevant practice are grouped, and proposals on the procedural aspect of the practice are analyzed.

Among the competencies that are formed in the process of practice, the article highlights the following: organizational – planning of educational, methodological, scientific and educational work in accordance with current regulations, ensuring interdisciplinary links of educational components; differentiation of the content of the discipline and teaching methods taking into account the requirements and expectations of the audience, development, conduct, an analysis of conducted and attended classes; participation in the control and accounting of applicants' knowledge; an analysis of educational and educational-methodical literature and its use for construction of own didactic content; application in modern information technologies, methods of teaching economic disciplines; development of motivation to study.

At the main stage of practice, the preparation of psychological and pedagogical characteristics of the academic group is provided. Educational work involves the participation of an undergraduate trainee in the preparation and conduct of a university or faculty event, the organization and conduct of extracurricular activities to promote the economy in the community or youth community.

The final stage involves the preparation of presentational materials on the topic of master's research: abstracts of the report on the scientific-practical conference, the report on the scientific-pedagogical practice.

The authors present the position of applicants for practical strengths and prospects for quality updating of the program of scientific and pedagogical practice of applicants for the second master's level of higher education in the specialty 051 economics.

Keywords: higher education; master's degree; scientific and pedagogical practice; specialty economics.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Питання практичного спрямування фахової вищої освіти вкрай значиме. Оскільки саме практична спрямованість освітнього процесу забезпечує формування фахових компетентностей і програмних результатів навчання, які визначають конкурентоспроможність випускника закладу вищої освіти на ринку праці. У світлі активних реформаційних процесів, які виразно прослідковуються у діяльності українських університетів, аналіз і презентування позитивного досвіду сприятиме формуванню необхідної критичної маси дослідження і згуртуванню академічної спільноти. Як наслідок – підвищення якості вищої освіти, можливість динамічного оцінювання поточних результатів діяльності науково-педагогічних працівників.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема практикування як необхідного складника фахової освіти не нова. У науковому просторі надзвичайно багато публікацій різного спрямування на означену тему. З-поміж актуальних напрямів дослідження заявленої проблеми співзвучні матеріали публікації Л. Полещук (2020), де авторка акцентувала увагу на формуванні професійно значущих компетентностей під час практикування здобувачів у закладах вищої освіти [4]. Цікавими видаються міркування групи авторів Г. Дмитренко, Е. Помиткін, Н. Головач (2018) [1], оскільки в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди в освітньо-професійних програмах на самореалізації кожної особистості зроблено наголос.

Формування мети статті. Метою статті є розкриття досвіду організації науково-педагогічної практики як обов'язкового складника освітньої програми другого магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю "Економіка" у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу дослідження. Науково-педагогічна практика у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди корелюється зі змістом освітньої програми підготовки фахівців другого магістерського рівня вищої освіти "Економіка

бізнесу та фінансів", галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки спеціальності 051 Економіка [3].

Пріоритетними завданнями науково-педагогічної практики є формування у магістрантів фахових компетентностей і досвіду проведення різних видів занять зі здобувачами першого бакалаврського рівня вищої освіти, опанування і розширення загальних і фахових компетентностей знання та розуміння засад навчально-методичної, науково-педагогічної та виховної роботи у закладах вищої освіти, формування навичок дослідника і досвіду конструктивної співпраці з науково-педагогічними працівниками кафедр відповідного профілю в університеті, набуття досвіду науково-дослідницької і викладацької роботи в реальних умовах діяльності освітньої установи [5].

Досвід проходження науково-педагогічної практики магістрантами спеціальності 051 "Економіка" з використанням ресурсів дистанційного навчання у 2020–2021 навчальному році на базі Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Здобувачі другого магістерського рівня вищої освіти (галузь знань: 05 "Соціальні та поведінкові науки", спеціальності 051 "Економіка", факультет – юридичний) проходили практику в умовах протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19). Термін науково-дослідної практики: з 05 до 31 жовтня 2020 р. Науково-педагогічна практика відбувалася дистанційно, на освітній платформі Moodle із використанням ресурсу онлайн-конференцій Meet. Науковий керівник практики від факультету і з фаху – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри економічної теорії, фінансів і обліку О. Мельникова, науковий керівник з психолого-педагогічних дисциплін – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та інноваційної педагогіки В. Ворожбіт-Горбатюк.

Виклики реалій освітнього процесу в умовах провадження карантинних заходів дали змогу здобувачам магістерського рівня вищої освіти освоїти новий формат організації освітнього процесу в університеті. Під час проходження науково-педагогічної практики у закладах вищої освіти на юридичному факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди магістрантами виконано програму

та реалізовано мету практики. На освітній платформі Moodle керівником від факультету доцентом О. Мельниковою розміщено необхідні навчальні, інформаційно-довідкові матеріали для здобувачів, окреслено вимоги до звітної документації про проходження науково-педагогічної практики, ознайомлено з процедурою оцінювання. Унікальність цьогорічного практикування у тому, що здобувачі змогли долучитися до проведення занять з навчальних дисциплін і реалізувати заплановані виховні заходи на освітній платформі Moodle із використанням ресурсу онлайн-конференцій Meet. Це – солідний досвід, який розкриває додаткові перспективи навчально-виховних, науково-дослідницьких комунікувань учасників освітнього процесу, опосередкованих ІКТ. Практиканти долучилися до роботи у статусі помічників педагога.

Значущим моментом в організації і здійсненні науково-дослідної практики здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти в ХНПУ імені Г.С.Сковороди є триєдина структура усіх компонентів робочої навчальної програми, що узгоджено в логікою освітньої платформи дистанційної освіти MOODLE. За потребою є можливість долучитися тим здобувачам, які потребують різних способів інклюзивної підтримки. Ця триєдина структура передбачає пріоритети в цілях і змісті. Так, *на етапі організаційно-інформаційному*: формування у здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти комплексу педагогічних компетентностей, зокрема: комунікативних, предметно-методичних, інформаційно-цифрових, психологічних, емоційно-етичних, професійного педагогічного партнерства, організаційних, у тому числі – здатностей працювати в інклюзивному і здоров'язберезливому освітньому середовищі. Відкритість і позитивна атмосфера конструктивної співпраці науково-педагогічних працівників університету, профільних кафедри забезпечує вироблення у здобувачів магістерського рівня вищої освіти потреби систематично поповнювати знання та творчо застосовувати їх у практичній діяльності. Програма практики сформована таким чином, що здобувачі мають продемонструвати рівень систематизації і розуміння теоретичних знань, отриманих під час вивчення фахових дисциплін, їх практичне застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти з урахуванням специфіки, особливостей, заявлених у нормативних і дорадчих документах. Здобувачі-практиканти долучаються організації та проведення занять із застосуванням актуальних технологій і методик навчання економічних дисциплін;

На основному змістовому етапі відбувається власне цілеспрямована робота з оволодіння магістрантами сучасними методами і формами організації освітньої діяльності у закладах вищої освіти через включення їх до освітнього процесу (аудиторні заняття, самостійна навчально-пізнавальна діяльність, робота в наукових гуртках, участь в освітніх проєктах, виховних, іміджевих заходах на рівні університету і міжуніверситетської едукативної активності). Магістранти, які проходили науково-педагогічну практику, вивчали вимоги до викладача, його обов'язки, правила і орієнтири професійної етики, ділової комунікації у цифровому просторі. На цьому етапі організовано роботу щодо ознайомлення, вивчення і долучення здобувачів до систематичного оновлення робочих навчальних програм освітніх компонент, методичного забезпечення курсів. Здобувачі також мали завдання оцінити матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу в університеті. На цьому етапі засобами вербальної і невербальної комунікації організовано практикування щодо реалізації прогностичної компетентності: психолого-педагогічних спостережень, аналізу різних аспектів освітнього процесу в академічній групі з подальшою колективною рефлексією (рефлексивна компетентність). Власне, цей етап науково-педагогічної практики передбачає роботу щодо вироблення у здобувачів стійкого інтересу до обраної професії, стимулювання їх до вивчення фахових дисциплін, необхідних для подальшої професійної діяльності. Місія керівників і методистів – сприяти становленню у кожного практиканта індивідуального творчого стилю педагогічної діяльності (організаційна і оцінювально-аналітична компетентності).

На підсумковому етапі акцентується увага на формуванні і розвитку навичок дослідника, що власне реалізується наскрізною програмою підготовки магістерського дослідження. На цьому етапі здійснюється робота з формування інноваційної компетентності через презентування інноваційного продукту чи пропозиції за темою магістерського дослідження. Системою динамічного і формувального оцінювання результатів практики і науково-дослідницької роботи акумулюється здатність до навчання упродовж життя. Здобувачі-практиканти мають відкритий доступ до репозитарію університету, долучаються до участі в університетських, регіональних, національних, міжнародних наукових проєктах, академічних ініціативах, конференціях, отримують змогу в реаліях діяльності молодих науковців систематизувати матеріали наукового

дослідження, презентувати їх як варіант оновлення навчально-методичного забезпечення освітніх компонент, підготувати і виступити з доповідями на наукових заходах.

Організаційно-інформаційна робота магістрантів-практикантів в ХНПУ імені Г.С.Сковороди передбачає такі види робіт: участь у настановчій і підсумковій конференції як модератор чи спікер, участь в роботі наукового гуртка доповідачем чи учасником освітнього проєкту, участь в освітньому процесі на факультеті як помічника куратора. Оформлення і захист звіту про проходження науково-педагогічної практики.

Як бачимо, програмою науково-педагогічної практики у ХНПУ імені Г.С.Сковороди передбачено системне ознайомлення магістарантів зі специфікою функціонування закладу вищої освіти, системи його управління; нормативно-правових засад діяльності структурних підрозділів університету, включення в роботу викладача економічних дисциплін, куратора академічної групи, моніторингу і вивчення особливостей студентів і академічних груп.

Провідною з підготовки фахівців за спеціальністю “Економіка” в ХНПУ імені Г.С. Сковороди є кафедра економічної теорії, фінансів і обліку, (завідувачка – кандидат економічних наук, доцент В. Соляр) [2]. Науково-педагогічні працівники повною мірою реалізують студентоцентризований підхід, а саме: орієнтуються на систему ціннісних орієнтирів здобувачів, ретельно і розважливо використовують результати моніторингу і зворотного зв’язку зі здобувачами. Процесуальний аспект реалізації програми практики передбачає суворе дотримання позиції: кожен здобувач – неординарна особистість з високими креативними потенціями. За сприяння і підтримки науково-педагогічних працівників кафедри економічної теорії, фінансів і обліку здобувачі-практиканти відвідали засідання методологічного і методичного семінарів, проаналізували зміст навчально-методичних комплексів з економічних дисциплін, долучитися до підготовки наочних, роздаткових матеріалів для забезпечення освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Формат відеоконференцій дав їм змогу оптимально організувати час практикування і відвідати навчальні заняття провідних викладачів факультету, студентів-практикантів. Відкриті і показові заняття науково-педагогічних працівників кафедри були проаналізовані здобувачами-практикантами, досвід фахівців використано під час підготовки і проведення пробних і залікових занять з навчальних дисциплін “Педагогічний менеджмент”,

“Історія економіки та економічної думки”, “СС з класичної політичної економії”, “Фінанси”, “Бухгалтерський облік”. Практиканти також долучилися до виховної роботи на юридичному факультеті у новому форматі комунікування. Р. Біловус провів економічний квест в онлайн-режимі зі студентами-бакалаврами факультету, метою якого був розвиток економічного мислення сучасної молоді, формування фінансової культури. В. Біліченко ініціював проведення брейн-рингу у форматі онлайн.

На підсумковій онлайн-конференції усі здобувачі-практиканти констатували високий рівень підготовки студентів бакалаврату, Я. Власенко акцентував увагу на сформованих соціально значимих навичках і високому рівні академічної підготовки за обраним фахом.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що якісне оновлення програми науково-педагогічної практики у закладах вищої освіти передбачає активність магістрантів. Досвід ХНПУ імені Г.С. Сковороди свідчить, що для здобувачів така практика корисна і сприяє формуванню фахових компетентностей. Практично усі здобувачі висловилися про необхідність зміни формату звітування. Запропоновано виділити на освітній платформі окрему вкладку для відгуків і зворотного зв’язку із практикантами, де б вони могли поділитися досвідом, враженнями, емоціями від спілкування і освітніх взаємодій, зафіксованими на фото чи скріншотах. Також висловлено пропозицію щодо поліпшення матеріально-технічного оснащення кафедр і аудиторій факультету із залученням коштів меценатів. Здобувачі висловили побажання щодо формування навчально-методичного комплексу науково-педагогічної практики з урахуванням можливостей і ресурсів освітньої платформи Moodle.

Результат проведення науково-педагогічної практики здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти засвідчив, що дистанційний формат розкриває додаткові перспективи практичної підготовки фахівців, дає змогу оптимально організувати освітній процес, здійснювати наукову, навчальну, методичну і дослідницьку діяльність із використанням популярних і ІКТ.

Також визначено перспективні моменти, зокрема: розробка додаткових навчальних модулів, що не входять до навчальних планів освітніх програм за умови, якщо Виконавча Рада університету ініціюватиме подальшу сертифікацію отриманих додаткових компетенцій,

підготовка і проведення майстер-класів, оновлення чинних навчальних програм для бакалаврів і магістрів на основі міждисциплінарного підходу (педагогіка-правознавство), підготовка і проведення творчих зустрічей та індивідуальних занять з успішними здобувачами з метою пошуку талановитих і вмотивованих науковців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитренко Г., Помиткін Е., Головач Н. Формування здатних до самореалізації здобувачів освіти в умовах глобалізованого світу. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2020. №1/180. С. 12 – 18.

2. Кафедра економічної теорії, фінансів і обліку Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди 2021. URL : <http://hnpu.edu.ua/en/division/spivrobotnyky-kafedry-ekonomichnoyi-teoriyi-finansiv-i-obliku>

3. Освітньо-професійна програма 051 “Економіка, управління та право” Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. 2020. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osvitni_programi/Osvitni_programu_magistr/2020_rik/Ekonomika_upravlinnya_ta_pravo.pdf

4. Полещук Л. Педагогічні умови формування професійно-значущих якостей майбутніх менеджерів освіти. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2020. №6/185. С. 157 – 162.

5. Положення про проведення практик у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С.Сковороди. 2017. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Vidd_praktik/Pol_pro_prov_prakt_17_18.pdf

REFERENCES

1. Dmytrenko, H., Pomytkin, E. & Holovach, N.

(2018). Formuvannia zdatnykh do samorealizatsii zdobuvachiv osvity v umovakh hlobalizovanoho svitu [Formation of self-fulfilling students in a globalized world]. *Youth & market. Monthly scientific and pedagogical journal*. No. 1/180. pp. 12 – 18. [in Ukrainian].

2. Kafedra ekonomichnoi teorii, finansiv i obliku Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S. Skovorody (2021). [Department of Ekonomik Theory, Finance and Accounting, H. S. Skovoroda. Kharkiv National Pedagogical University. Available at: <http://hnpu.edu.ua/en/division/spivrobotnyky-kafedry-ekonomichnoyi-teoriyi-finansiv-i-obliku> [in Ukrainian].

3. Osvitno-profesiina prohrama 051 “Ekonomika, upravlinnia ta pravo” (2020). [Educational and professional program 051 “Economics, Management and Law”]. H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Available at: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osvitni_programi/Osvitni_programu_magistr/2020_rik/Ekonomika_upravlinnya_ta_pravo.pdf [in Ukrainian].

4. Poleshchuk, L. (2020). Pedahohichni umovy formuvannia profesiino-znachushchykh yakosti maibutnikh menedzheriv osvity [Pedagogical conditions of formation of professionally significant qualities of future managers of education]. *Youth & market. Monthly scientific and pedagogical journal*. No. 6/185. pp. 157–162. [in Ukrainian].

5. Polozhennia pro provedennia praktyk (2017). [Regulations on conducting practices]. H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Available at: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Vidd_praktik/Pol_pro_prov_prakt_17_18.pdf [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2021



“Вченість – це солодкий плід гіркої кореня”.

Ісократ
давньогрецький філософ

“Багато чого не зробиш, поки не вивчишся. Але багато треба зробити, щоб навчитись”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



УДК 378.091.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236312>

Леонід Оршанський, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Іван Нищак, доктор педагогічних наук, професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Ярослав Матвісів, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті розкривається сутність і структура самостійної творчої діяльності студентів. З'ясовано, що самостійна діяльність студентів є априорі творчою, адже містить як результати (конкретні ідеї, проекти, продукти тощо), так і сам процес, в якому активізується, формується і розвивається інтегральна якість особистості – творча самостійність. Самостійна творча діяльність студентів включає в себе різні види діяльності: провідну, індивідуальну, спільну, навчальну, наукову, розважальну та ін. Структуру самостійної творчої діяльності складають такі елементи: науково-пізнавальні знання, пізнавально-самостійна готовність, творче пізнавальне мислення, творча самостійна пізнавальна діяльність (уміння).

Ключові слова: творчість; самостійність; самостійна творча діяльність; творчі здібності; знання; уміння; студенти; заклади вищої освіти.

Рис. 1. Табл. 2. Літ. 7.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Nyshchak, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Yaroslav Matvisiv, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Technological and
Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

ESSENCE AND STRUCTURE OF INDEPENDENT CREATIVE STUDENTS' ACTIVITIES

The scientific article reveals the essence and structure of independent creative activity of students. It was found that the independent activity of students is a priori creative, because it contains both the results (specific ideas, projects, products, etc.) and the process itself, which activates forms and develops an integral quality of personality – creative independence. Independent creative activity of students includes various types of activity: leading, individual, joint, educational, scientific, entertaining, etc. The structure of independent creative activity means internal orderliness, coherence of interaction of its separate elements which are in close interrelation and define ability of the student to effective realization of creative process. The structure of independent creative activity consists of the following elements: scientific-cognitive knowledge, cognitive-independent readiness, creative cognitive thinking, and creative independent cognitive activity (skill).

It is established that for the realization of independent creative activity of students it is necessary to ensure the direction of its interconnected components (knowledge, types of creativity, creative thinking, and skills of creative independent work) at the main stages of the creative process. Each stage is characterized by certain dominant components of independent creative activity of students: 1) to understand the problem and the emergence of interest in it requires knowledge, incentives, motivation; 2) actualization of knowledge and their mental processing depend on the type of abilities of students, their existing knowledge and skills of creative independent work; 3) creative independent work involves the need to take into account the type of thinking, the level of formation of practical skills and so on.

Keywords: creativity; independence; independent creative activity; creative abilities; knowledge; skills; students; institutions of higher education.

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства особливого значення набуває формування творчої особистості. Це зумовлюється тим, що індивід, який володіє досвідом самостійної творчої діяльності (СТД):

по-перше, більш якісно і значно швидше виконує роботу, якою займається, а по-друге, спроможний до саморозвитку в будь-якому пізнавальному напрямі, зокрема здатний успішно підвищувати свій рівень творчої розумової діяльності, що дає змогу більш раціонально і швидше сприймати та впроваджувати інноваційні технології. Відтак професійна підготовка у закладах вищої освіти передбачає застосування прогресивних шляхів навчання та виховання (гуманізацію, демократизацію, індивідуалізацію, інтеграцію та ін.), а також нових підходів, які спрямовують освітній процес на формування і розвиток СТД студентів. З іншого боку, молодій людині необхідна емоційна задоволеність, психологічний комфорт від самостійно виявленої ініціативи, застосування творчих ідей в навчальній діяльності. Цим пояснюється підвищений і постійно зростаючий інтерес педагогічної науки до досліджень, пов'язаних із організацією, формуванням і розвитком творчої особистості у процесі самостійної діяльності.

Активний і творчий характер розвитку особистості досліджували вчені філософи, педагоги і психологи Б. Ананьєв, О. Антонова, Г. Балл, Г. Буш, І. Волощук, В. Карпенко, В. Клименко, В. Моляко, В. Мясіщев, Я. Пономарьов, В. Роменець, С. Рубінштейн та ін. Залежно від аспектів виконаних досліджень, ними сформульовані дефініції та розроблена структура ключових понять; розглянуті методи формування і розвитку особистості; простудійовано розвиток творчих здібностей через самостійні види діяльності тощо. Аналіз наукових студій свідчить про постійно зростаючий інтерес до проблеми становлення творчої особистості. Однак слід зауважити, що багато сучасних аспектів, які стосуються СТД студентів, вивчені недостатньо глибоко. Водночас сучасне суспільство вимагає нових досліджень і пошук оригінальних підходів, які інтегрують самостійність і творчість, обґрунтування шляхів удосконалення цього процесу, розроблення сучасних технологій формування і розвитку СТД студентів.

Мета статті: розкрити сутність та розробити структуру самостійної творчої діяльності студентів.

Виклад основного матеріалу. Мобільність у формуванні СТД студентів, характерна для сьогодення, вимагає створення гнучкої структури організації формування і розвитку цього виду навчальної діяльності в закладах вищої освіти. З цією метою передовсім слід з'ясувати структуру СТД, щоб на цій основі сконструювати процес її формування і розвитку. Звісно, самостійна

діяльність студентів є апіорі творчою, адже містить як результати (конкретні ідеї, проекти, продукти тощо), так і сам процес, в якому активізується інтегральна якість особистості – творча самостійність [2]. Розглянемо структуру творчої самостійності як інтегральної якості, що визначає внутрішній процес й орієнтує індивіда на творчість, дає йому змогу виконувати будь-яку роботу творчо. Під структурою самостійної творчої діяльності нами розуміється внутрішня впорядкованість, узгодженість взаємодії окремих її елементів, які знаходяться у тісному взаємозв'язку та визначають здатність студента до ефективного здійснення творчого процесу. Ці елементи за допомогою організації процесу формування і розвитку СТД, не лише утворюються та вдосконалюються, а й набувають здатності до екстраполяції і саморозвитку.

Для більшої наочності структура СТД студента показана на рисунку 1.

Дамо стислу характеристику основних компонентів структури СТД студента.

1. Науково-пізнавальні знання. Відомий український педагог О. Вишневський, зазначав, що знання – це найбільш “поверховий” рівень засвоєння інформації, який передбачає запам'ятовування певної суми фактів, образів, правил, числових даних тощо, а також інформації, виробленої нашим мисленням [1, 41]. Із філософського погляду, знання є кінцевим результатом складного діалектичного процесу пізнання, а з психологічного, – це ідеальне відтворення будь-яких об'єктів в голові індивіда через відчуття, сприйняття, пам'ять, уяву та мислення [10]. Дослідження показують, що такі складові, як уява і мислення для творчої особистості мають своє трактування і передбачають цілеспрямований вплив на них із метою розвитку.

У психолого-педагогічній літературі уява трактується як невіддільна якість творчої особистості. Однак слід чітко розрізнити такі поняття, як фантазія, уява і творча уява. Для СТД необхідна творча уява, яка при екстраполяції комбінує з висновків, отриманих раніше, нові поєднання, спрямовані, у підсумку, на краще пізнання дійсності, краще орієнтування в ній та її перетворення. Для розв'язання проблеми формування і розвитку СТД студентів й отримання відчутного результату необхідно до процесу навчання включати елементи (зміст навчального матеріалу, методи роботи тощо), спрямовані на розвиток саме творчої уяви, яка, своєю чергою, впливатиме на формування екстраполяції.



Рис. 1. Структура самостійної творчої діяльності

Систематизовані й логічно організовані знання, які мають теоретичний і практичний характер, є духовною приналежністю студента. Для застосування знань творчою особистістю використовуються всі їх види (життєві, міфологічні, релігійні, філософські, раціональні, ірраціональні тощо), але для процесу СТД знання повинні досягти останнього рівня, а саме рівня наукових знань. На рівні наукових знань пояснюються факти, відбувається їхнє осмислення, вони включаються до складу теорії, тобто студент починає екстраполювати, розуміти дійсність в минулому, сьогодні і майбутньому, бачити як узагальнені факти за випадковим підтвердженням закономірне, за поодиноким – характеризують загальне. Однак для того, щоб на цій основі здійснювалася творча діяльність, необхідне спонукання, яке б об'єднувало всі компоненти СТД в єдину цілісність і приводило її в рух.

У педагогіці знання співвідносяться з поняттям якості знань, їх повноти, глибини, систематичності, системності, оперативності, гнучкості, конкретності, узагальненості, усвідомленості та міцності. Процесу творчості

найбільше притаманні такі критерії якості знань, як усвідомленість (розуміння зв'язків і відносин між знаннями, шляхів їх отримання, вміння доводити), систематичність (усвідомлення складу деякої сукупності знань в їх ієрархії та послідовному зв'язку) та дієвість (застосування знань у схожій і новій ситуації, перенесення їх на інший ґрунт, пошук нестандартного розв'язання проблеми) [3]. Засвоєння знань безпосередньо впливає на розвиток свідомості, яка, своєю чергою, розвиває спеціальні здібності творчої особистості, виробляє специфічний стиль творчої діяльності.

2. Пізнавально-самостійна готовність. Низка вітчизняних учених О. Антонова, Г. Балл, І. Волощук, В. Моляко, та ін., що займаються проблемами творчої діяльності, вважають, що для здійснення тріади творчого процесу, яка відображає найбільш значущі його етапи (розуміння сутності, гіпотеза про кінцевий вигляд та встановлення відповідності знайденого з первісним баченням творчої проблеми), необхідно використовувати особливий регулятор – так звану стратегію. На думку В. Моляко, специфічний сенс стратегії полягає у готовності до самостійної

творчої діяльності, в наявності у конкретного суб'єкта комплексу вмінь і здібностей до її здійснення [9].

На наш погляд, момент готовності до СТД не є рівноцінним компонентом поряд із комплексом умінь і здібностей. Існує певний внутрішній трансмітер, який передає спонукання (медіатор), що об'єднує компоненти, необхідні для здійснення СТД і спрямовує студентів на процес творчого пошуку. Очевидно, що виникнення такого медіатора індивідуальне для кожного суб'єкта творчої діяльності, а його прояв залежить від багатьох внутрішніх чинників.

3. Творче пізнавальне мислення. У "Сучасному психологічному словнику" зазначається, що мислення – один з вищих проявів психічного, процес пізнавальної діяльності індивіда, який характеризується узагальненням і опосередкованим відображенням дійсності [11]. Мислення виникає у результаті проникнення всередину об'єкта абстракцій, думки починають існувати за рахунок уявних абстракцій, понять, знань. На думку С. Рубінштейна, "знання як результати розумової діяльності самі включаються в процес мислення, збагачують його і зумовлюють його подальший перебіг ... Процес мислення є одночасно і рухом знання в ньому, саме це становить змістовний бік мислення" [8, 321].

У психологічній літературі існує декілька поглядів на складові мислення. Так, В. Крутецький розрізняє активне, самостійне і творче мислення; І. Лернер поділяє мислення на репродуктивне і творче (продуктивне); В. Моляко вважає будь-яке мислення творчим. На наш погляд, класифікація, запропонована В. Крутецьким, відображає більш детальне розчленування мислення, натомість В. Моляко пропонує більш узагальнене бачення цього питання. Якщо розглядати творчість вищим ступенем самостійності, то творче мислення автоматично включає в себе й активність, й самостійність. Вважаємо, що всі етапи мислення у пізнавальній діяльності реалізуються на рівні творчого мислення, тому принципової різниці в цих класифікаціях не бачимо. Інші види мислення, як-от: раціональне й ірраціональне, теоретичне та емпіричне, буденне і наукове, вербальне та невербальне, математичне, технічне та ін., також пов'язуються з творчістю думки.

Сучасна психологія виділяє низку ознак творчого мислення: 1) відкритість досвіду (вміння бачити і ставити проблему); 2) широту категоризації (ґрунтується на дотриманні положень наукового підходу); 3) швидкість мислення (багатство і різноманітність ідей;

виникнення асоціацій); 4) гнучкість мислення (здатність швидко переходити з однієї категорії в іншу); 5) оригінальність мислення [7]. Погоджуючись із важливістю вищевикладених положень, ми дійшли висновку про доцільність виділення ознак, якостей та умінь творчого мислення. Так, до ознак творчого мислення нами віднесено: розвинену уяву, критичність мислення, відкритість досвіду, широту категоризації, швидкість мислення, гнучкість мислення, оригінальність мислення; до якостей творчого мислення – відкритість досвіду, широту категоризації, швидкість мислення, оригінальність мислення; до вмінь творчого мислення – здатність екстраполювати; здатність визначати приховані ознаки, швидко переходити від однієї категорії до іншої, від одного способу розв'язання задачі до іншого; здатність аналізувати, узагальнювати, робити висновки.

4. Творча самостійна пізнавальна діяльність.

Ця складова СТД передбачає набуття студентами комплексу специфічних умінь пізнавальної діяльності. У педагогічній науці немає єдиного розуміння сутності поняття "вміння". Аналіз наукових досліджень свідчить, що вчені розкривають сутність вміння через здібності людини до певної дії, спрямованої на творчість (Л. Леонт'єв, Є. Мілерян та ін.), або розглядають як результат дії різного ступеня повторюваності (І. Лернер, Н. Талізін та ін.), або трактують як володіння складною системою психічних і практичних дій, свідоме володіння певними прийомами діяльності (Ю. Бабанський і ін.). На наш погляд, сутність вміння творчої самостійної діяльності найбільш вдало визначено К. Платоновим: "Вміння – це сукупність знань і гнучких навичок, що забезпечує можливість виконання певної діяльності або дії в певних умовах. Проходячи через низку етапів розвитку, вміння, в підсумку, переростають у майстерність і творчість" [5, 112].

Отже, під вміннями творчої роботи нами розуміється набутий студентами потенціал до самостійного виконання творчої діяльності, який формується завдяки сукупності попередньо здобутих знань і розвинених гнучких навичок. Відомо, що вміння розвиваються і формуються у діяльності, а вміння творчої самостійної роботи – у творчій діяльності. Крім того, творча діяльність студента спирається на знання і вміння, набуті у відтворювальній (репродуктивній) діяльності, де одним із основних компонентів є самостійна робота. Характерною рисою СТД є спрямованість на творення чогось суб'єктивно або об'єктивно нового. Тому в процесі СТД відбувається активізація творчих здібностей студентів, більш

Таблиця 1.

Перелік умінь творчої самостійної роботи у пізнавальній діяльності

Узагальнені вміння умінь творчої самостійної роботи	Конкретні вміння умінь творчої самостійної роботи
1. Уміння уявляти план майбутніх дій	1. Виділення основних ідей
	2. Прогнозування результатів теоретичного і практичного характеру, які можуть стати наслідком реалізації цієї ідеї
	3. Визначення правомірності нових думок та ідей, що впливають із виділеної ідеї
	4. Перевірка загального характеру виділеної ідеї та сфери її застосування
	5. Складання плану реалізації ідеї
	6. Виділення питань, які викликають труднощі
2. Уміння входити в активну розумову роботу	1. Усвідомлення матеріалу (не лише розуміння кожної ознаки, правила тощо, а й розуміння зв'язку між ними)
	2. Перенесення відомих способів діяльності на новий матеріал
	3. Уміння бачити значення місця кожної окремої частини в складі єдиного цілого
3. Уміння самостійно здобувати додаткові знання	1. Уміння орієнтуватися в джерелах із досліджуваної проблеми
	2. Уміння користуватися методами та способами пошуку нової інформації з різних джерел
	3. Уміння орієнтуватися в структурі смислової організації здобутої інформації
4. Уміння користуватися додатковими джерелами інформації	1. Уміння використовувати основні правила пошуку джерел інформації
	2. Уміння відбирати й узагальнювати основну й опосередковану інформацію з досліджуваної проблеми
	3. Уміння мисленнєво поєднувати елементи досліджуваної проблеми й отримані результати
5. Уміння творчо й самостійно використовувати знання на практиці	1. Уміння робити узагальнення та висновки в подібній і новій ситуації
	2. Уміння поширювати результати, висновки та надавати практичні рекомендації з досліджуваної проблеми

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ

глибоке проникнення у сутність досліджуваних питань, розвивається самостійність, спостерігається новизна суджень, обґрунтованість висновків і реалістичність практичних застосувань.

Аналіз наукових розвідок свідчить, що процес СТД характеризується низкою стадій (етапів, фаз). Так, Я. Пономарьов уважав, що ці етапи мають такий зміст: перший – підготовка, другий – дозрівання, третій – натхнення, четвертий – розвиток ідеї, її остаточне оформлення та перевірка [6]. С. Максименко виділяв п'ять стадій: перша – ознайомлювальна, друга – пошукова, третя – реконструктивна, четверта – варіативна, п'ята – контрольна [2]. Нами пропонуються такі етапи процесу СТД: 1) усвідомлення проблеми та виникнення інтересу до неї; 2) актуалізація знань і їх розумова обробка; 3) початкове узагальнення та висунення гіпотези; 4) пошук відповіді у процесі самостійної діяльності; 5) співвіднесення отриманих результатів із аналогічними явищами, узагальненнями,

висновками та ін. Ґрунтуючись на такому підході до СТД та враховуючи її основні етапи, нами виділені вміння творчої самостійної роботи у пізнавальній діяльності (таблиця 1) та вміння творчої діяльності (таблиця 2).

Відтак для реалізації СТД студентів необхідно забезпечити спрямування її взаємопов'язаних компонентів (знання, види творчості, творче мислення, уміння творчої самостійної роботи) за основними етапами творчого процесу. Кожен етап характеризується певними домінуючими компонентами СТД студентів: 1) для усвідомлення проблеми та виникнення інтересу до неї необхідні знання, стимули, мотивація; 2) актуалізація знань та їх розумове оброблення залежать від виду здібностей студентів, наявних у них знань й умінь творчої самостійної роботи; 3) творча самостійна робота передбачає необхідність урахування типу мислення, рівня сформованості практичних умінь тощо.

Висновки. Отже, самостійна творча

Таблиця 2.

Перелік умінь творчої діяльності

Узагальнені вміння творчої діяльності	Конкретні вміння творчої діяльності
1. Уміння входити у творчу діяльність	1. Уміння сприймати нове, бути відкритим до новизни
	2. Уміння долати перешкоди, долати будь-яку ситуацію, бути впевненим у собі
	3. Уміння критично сприймати проблему, володіти здатністю сумніватися
	4. Уміння бачити ієрархію значущості досліджуваної проблеми
2. Уміння розв'язувати досліджувану проблему (організувати та здійснювати творчий процес)	1. Уміння відтворювати весь світогляд (обсяг знань)
	2. Уміння вибирати потрібні знання
	3. Уміння виокремлювати суттєве та несуттєве
	4. Уміння компонувати знання в певній послідовності
	5. Уміння знаходити нову інтерпретацію нових і старих знань
	6. Уміння переносити способи творчої діяльності
3. Уміння розкривати і представляти кінцевий результат	1. Уміння обґрунтовувати та висловлювати власні думки щодо результатів досліджуваної проблеми
	2. Уміння репрезентувати та захищати отримані результати дослідження
	3. Уміння відмовитися від результатів, зважаючи на помилковість розв'язаної проблеми

діяльність – це діяльність, в якій активізується інтегральна якість особистості – “творча самостійність”. СТД студентів включає в себе різні види діяльності: провідну, індивідуальну, спільну, навчальну, наукову, розважальну та ін. Вона відіграє не лише узагальнювальну роль, а й несе в собі власну специфіку, яка полягає у тому, що, по-перше, ця діяльність “йде” від студента, в якій він набуває здатності до творчості, її екстраполяції та розвитку, а, по-друге, СТД, спрямована на формування і розвиток творчих якостей особистості студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с. URL: https://tourlib.net/books_others/vyshnevsky.pdf
2. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
3. Нищак І., Повечера І. Особливості організації самостійної роботи майбутніх учителів технологій в процесі навчання графічних дисциплін. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г.Шевченка*. Чернігів: ЧНПУ, 2017. Вип. 144. С. 192–195.
4. Оршанський Л.В., Матвісів Я.Я. Проблема креативності: сутність, типізація, особливості та чинники формування. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 51. С. 210–216.
5. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва: Наука, 1986. 254 с.
6. Пономарев Я. А. Психология творчества. Москва: Наука, 1976. 304 с.
7. Роменець В. А. Психология творчості: навч. посіб. 3-є вид. Київ: Либідь, 2004. 288 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Изд-во “Питер”, 2000. URL: <document51.pdf> (rubinstein-society.ru)
9. Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко / за ред. В.О. Моляко. Київ: Освіта України, 2008. 702 с.
10. Философский энциклопедический словарь / Гл. ред. Л. Ф. Ильичев. Москва: Сов. энциклопедия, 1983. 840 с.
11. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. I. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky: posib.* [The theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: a guide]. Drogobych, 326 p. Available at: https://tourlib.net/books_others/vyshnevsky.pdf [in Ukrainian].
2. Maksymenko, S. D. & Soloviienko, V. O. (2000). *Zahalna psykhohohiia: navch. posib.* [General psychology: textbook]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
3. Nyshchak, I. & Povechera, I. (2017). *Osoblyvosti orhanizatsii samostiinoi roboty maibutnikh uchyteliv tekhnolohii v protsesi navchannia hrafichnykh dystsyplin* [Features of the organization of independent work of future teachers of technologies in the process of teaching graphic disciplines]. *Bulletin of Chernihiv Taras Shevchenko National Pedagogical University*. Chernigiv, Vol. 144. pp. 192–195. [in Ukrainian].
4. Orshanskyi, L.V. & Matvisiv, Ya.Ia. (2015). *Problema kreatyvnosti: sutnist, typizatsiia, osoblyvosti ta chynnyky formuvannia* [The problem of creativity: an essence, typification, and the features and factors of formation]. *Scientific journal of NPU named after Mykhaylo Drahomanov*. Series No. 5. Pedagogical sciences: realities and prospects: coll. Science. works. Kyiv, Vol. 51. pp. 210–216. [in Ukrainian].
5. Platonov, K. K. (1986). *Struktura y razvytye lychnosty* [Personality structure and development]. Moscow, 254 p. [in Russian].
6. Ponomarev, Ya. A. (1976). *Psykhologya tvorchestva* [Psychology of creativity]. Moscow, 304 p. [in Russian].
7. Romenets, V.A. (2004). *Psykhohohiia tvorchosti: navch. posib.* [Psychology of creativity: textbook]. Vol. 3. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
8. Rubynshtejn, S.L. (2000). *Osnovy obshej psykhologyy* [Fundamentals of General Psychology]. St.Petersburg. Available at: <document51.pdf> (rubinstein-society.ru). [in Russian].
9. *Stratehii tvorchoi diialnosti: shkola V.O. Moliako* (2008). [Strategies of creative activity: school of V.O. Molyako]. (Ed.). V. O. Molyako. Kyiv, 702 p. [in Ukrainian].
10. *Fylosofskiy encyklopedycheskyj slovar* (1983). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. (Ed.). L.F. Ylychev. Moscow, 840 p. [in Russian].
11. Shapar, V.B. (2007). *Suchasnyj tлумachnyj psykhologichnyj slovnyk* [Modern explanatory psychological dictionary]. Harkiv, 640 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.03.2021



УДК [378.091.212]:373.2.013–051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236316>

Валентина Ляпунова, доктор педагогічних наук, професор
кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького
Світлана Жейнова, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти і соціальної роботи
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті порушено актуальну проблему сьогодення. Актуальність перебуває у площині інноваційних напрямів розвитку національної системи вищої освіти й передбачає зміни в професійних установах, ціннісному світогляді майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, створенні сприятливих умов для реалізації програми педагогічного саморозвитку та самовдосконалення майстра педагогічної дії. Сучасний освітній процес закладу дошкільної освіти вимагає від педагога інтелекту, усвідомленого прийняття рішень, гнучкого реагування тощо. Важливим в означеному контексті є розвиток творчого мислення та наявність творчих якостей у вихователя дітей дошкільного віку. Цінним є визначення й впровадження методів формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процес професійної підготовки.

***Ключові слова:** творчі якості; формування творчих якостей; вихователь закладу дошкільної освіти; професійна підготовка у закладі вищої освіти; методи формування творчих якостей.*

Лит. 9.

Valentyna Lyapunova, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Preschool Education and Social Work Department
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University
Svitlana Zheinova, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of
Preschool Education and Social Work Department
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

USE OF METHODS OF FORMATION OF CREATIVE QUALITIES OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS IN PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article raises the topical issue of today. The relevance is in the plane of innovative directions of development of the national system of higher education and involves changes in professional attitudes, values of future educators of preschool institutions, creating favorable conditions for the implementation of the program of pedagogical self-development and self-improvement of the master of pedagogical action. This determines the requirement to train such educators of preschool children who are able to perform their duties at a high professional level, find a non-standard and most effective way to solve educational problems, to form a creative personality of a preschool child. This is the significance of the problem of forming the creative qualities of future educators of preschool education institutions in the process of professional training.

The modern educational process of a preschool institution requires from the teacher intelligence, conscious decision-making, flexible response, etc. Important thing in this context is the development of creative thinking and the presence of creative qualities in the educator of preschool children. It is valuable to define and implement methods of forming the creative qualities of future educators of preschool institutions in the process of professional training.

One of the main tasks of professional training of teachers is the formation of creative qualities, equipping future professionals with the ability to find non-standard and most effective ways to solve educational problems, to form a creative personality of the child. Characterizing the state of study of this problem, we can state the fact that recently increased interest in the formation of the personality of the teacher of preschool education. The practical significance of the problem of professional training of future educators of preschool education institutions has led to a wide study of its applied aspects.

***Keywords:** creative qualities; formation of creative qualities; teacher of the institution of preschool education; vocational training; methods of formation of creative qualities.*

Постановка проблеми. Уведення педагогічних процесів у бік суб'єкт-суб'єктної, європейських стандартів передбачає ініціативної, демократичної, водночас зміщення акцентів у побудові відповідальної версії організації навчання, пошуку

способів інтенсивного вивільнення творчого потенціалу студентів і викладачів і відтворено у діяльності такого незалежного суспільного органу, як Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Незважаючи на велику кількість праць, присвячених проблемі творчості взагалі та формуванню творчих якостей фахівців різних професій зокрема, проблема формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки залишається актуальною.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Особлива увага приділялась дослідженню творчості педагога як фахівця, який за метою і змістом власної професійної діяльності створює умови для розвитку творчих здібностей своїх вихованців (В. Вітюк, І. Гриненко, Н. Єсіна, П. Каптерев, Я. Коменський, Л. Корольова, В. Корольський, Л. Кравченко, Т. Крамаренко, Т. Левченко, О. Локтюшина, А. Машталір, О. Медведєва, Ю. Мох, Й. Песталоцці, В. Риндак, Ж.-Ж. Руссо, Н. Сегеда, С. Семеріков, С. Сисоєва, С. Шандрук, С. Шокалюк, В. Шубинський, В. Ягупов, Т. Яковенко та ін.).

Окремі аспекти проблеми формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки знайшли відображення у наукових дослідженнях М. Бадіци, С. Гаврилук, О. Донченко, О. Ємчик, О. Листопада, В. Любивої, А. Федорович та ін.

Формування мети статті. Мета викладу матеріалу полягає у дослідженні наукових поглядів щодо проблеми пошуку методів формування творчих якостей майбутніх вихователів.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У педагогіці вищої школи під методами навчання розуміють впорядковані способи взаємопов'язаної, цілеспрямованої діяльності педагога й студентів, спрямовані на ефективне розв'язання освітніх завдань, що реалізуються через систему прийомів і засобів навчальної діяльності.

У стандарті вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 Дошкільна освіта надано перелік методів професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: словесні, наочні, практичні, практико-теоретичні, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, частково-пошукові, проблемні, дослідницькі, індуктивні, дедуктивні [6].

Необхідним вважаємо наголосити на домінуючій ролі продуктивних методів навчання у підготовці майбутнього вихователя дитей

дошкільного віку, що надасть можливість студентам спробувати власні сили у процесі розв'язання змодельованих проблемних завдань, тобто через аналіз проблемних ситуацій, розв'язання творчих завдань, які дають змогу побачити незвичайне у звичайному, викликають зацікавленість у вивченні матеріалу.

Так, Д. Чернілевський та М. Томчук пропонують розглядати методи навчання у закладі вищої освіти за розв'язанням дидактичного завдання (методи пояснення, відпрацювання і контролю) та за характером пізнавальної діяльності (репродуктивні і продуктивні). До репродуктивних вчені відносять методи повідомлення "готового" знання шляхом інформативного викладу, проблемного викладу змісту матеріалу і дедуктивного виведення, до продуктивних – метод пояснення шляхом організації евристичного пошуку, що частково скеровується викладачем. Метод пояснення шляхом організації отримання знання в самостійному евристичному пошуку полягає у тому, що викладач не повідомляє потрібні знання про об'єкти і дії з ними, а дає студентів завдання на їх самостійне знаходження. При цьому здобувач здійснює пошук не повністю самостійно, а при непрямому спрямуванні пошуку викладачем, який ставить навідні питання, дає підказки та ін. Студент аналізує умови завдання, висуває гіпотези про шляхи його виконання і одержує інформацію про правильність своїх ідей від викладача або за допомогою перевірки [7, 310–312].

Детально розглядає класифікацію методів навчання за характером (ступенем самостійності й творчості) діяльності тих, кого навчають у закладі вищої освіти В. Ортинський, а саме: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладення, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький [4, 190–191]. Оскільки успіх навчання загалом залежить від внутрішньої активності тих, кого навчають, то ступінь самостійності та творчості, на нашу думку, має бути важливим критерієм у виборі методів для формування творчих якостей.

Під час використання пояснювально-ілюстративного методу студенти здобувають знання, слухаючи розповідь, лекцію, з навчальної або методичної літератури, через екранний посібник у "готовому" вигляді. Сприймаючи й осмислюючи факти, оцінки, висновки, вони залишаються у межах репродуктивного (відтворювального) мислення. Такий метод якнайширше застосовують для передавання значного масиву інформації. Його можна

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

використовувати для викладення й засвоєння фактів, підходів, оцінок, висновків. Альтернативою пояснювально-ілюстративного методу вважаємо один з інтерактивних методів навчання – лекціо-візуалізацію.

Особливе значення у навчанні студентів закладу вищої освіти має застосування репродуктивного методу, тобто вивчення на основі зразка або правила. Діяльність тих, кого навчають, є алгоритмічною, тобто відповідає інструкціям, розпорядженням, правилам – в аналогічних до представленого зразка ситуаціях.

Під час використання методу проблемного викладення, застосовуючи будь-які джерела й засоби, педагог, перш ніж викладати матеріал, ставить проблему, формулює пізнавальне завдання, а потім, розкриваючи систему доведень, порівнюючи погляди, різні підходи, демонструє спосіб розв'язання поставленого завдання. Студенти стають ніби свідками і співучасниками наукового пошуку [4].

Суть частково-пошукового або евристичного методу полягає в організації активного пошуку розв'язання висунутих педагогом чи самостійно сформульованих студентом пізнавальних завдань. Виконання таких завдань може відбуватися під керівництвом педагога на основі евристичних програм і вказівок. Процес мислення у такому разі набуває продуктивного характеру, але його поетапно скеровує й контролює викладач або самі студенти на основі роботи з навчальними посібниками та програмами, зокрема й комп'ютерними.

Особливе місце серед методів навчання належить дослідницькому методу. Після аналізу матеріалу, постановки проблем і завдань та короткого усного або письмового інструктажу ті, кого навчають, самостійно вивчають літературу, джерела, ведуть спостереження й виміри та виконують інші пошукові дії. Ініціатива, самостійність, творчий пошук виявляються у дослідницькій діяльності найповніше. Методи навчальної роботи безпосередньо переходять у методи, які імітують, а іноді й реалізують науковий пошук [4, 190–191]. На нашу думку, дослідницька діяльність студентів у творчому пошуку має важливе значення у процесі засвоєння і відтворення інформації студентами під час професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Особливе значення у формуванні творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, на нашу думку, має застосування саме евристичного та дослідницького методів. Наголосимо, що їх застосування доповнює і завершує функції синтезу та інтегрує увесь

процес підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти. Актуалізація цієї проблеми посилюється тим, що в сучасних умовах обсяг наукової інформативності стрімко зростає. Дедалі важливішою проблемою вищої освіти стає самостійна орієнтація здобувачів у потоці наукової інформації та уміння поповнювати свої знання, самостійно знаходити шляхи поповнення знань для розв'язання питань у майбутній професійній діяльності.

З метою оптимізації аудиторної і позааудиторної суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії майбутніх педагогів через створення розвивального середовища креативного характеру Л. Корольовою було запроваджено практико-орієнтовані креативно-іноваційні форми й методи викладання в ЗВО, а саме: творчі дискусії, синквейни, діаманти, диспути, мікродослідження, колоквиуми, творчі проекти, проблемно-моделювальні заняття, система тренінгів, метод “семикратного пошуку”, складання “дерева рішень”, “стрічки часу” за допомогою відповідних web-ресурсів, хмарного сервісу Google [2, 11].

Розв'язання педагогічних задач О. Ємчик вважає своєрідним підготовчим етапом, тренуванням у розв'язанні завдань, наявних у реальному педагогічному процесі, оскільки використання педагогічних ситуацій допомагає студентові відчутти себе суб'єктом освітнього процесу, прогнозувати свої дії у суперечливих ситуаціях або передбачати чи усувати негативні наслідки [1, 154].

На думку В. Корольського, Т. Крамаренка, С. Семерікова, С. Шокалюка, формування творчих якостей відбувається саме в процесі розв'язання навчально-творчих задач. Задачі мають не стільки сприяти закріпленню знань, тренуванню у їх застосуванні, скільки формувати дослідницький стиль розумової діяльності, метод підходу до виучуваних явищ [3, 45]. Розвиває творчі якості також пошук нестандартного методу для розв'язування пізнавальної задачі [3, 187].

На підставі урахування думки дослідників, враховуючи типології навчально-творчих задач, можна виокремити типи творчих завдань, запитань, творчих вправ, що доцільно використовувати для формування творчих якостей майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки, наприклад, під час аудиторної роботи, у позанавчальному процесі, під час виробничих практик. Ми вважаємо за потрібне до процесу формування творчих якостей майбутніх вихователів запровадити низку творчих завдань, запитань, вправ тощо. Це сприятиме формуванню творчих якостей майбутніх вихователів відповідно

до компонентів, що зазначені у розробленій нами структурі.

З огляду на численні класифікації методів навчання, схарактеризованих у теорії педагогіки вищої освіти (за джерелом знань, за характером пізнавальної діяльності тощо), у виборі методів формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ми орієнтувалися на активну позицію студента як суб'єкта освітнього процесу – чи перебуває він у позиції виконавця, слухача, чи в різних видах міжособистісної взаємодії має можливість виявити свою суб'єктність як носія творчих якостей, свою особистісну активність, відкрити нове.

Так, під час формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти пропонуємо використовувати *методи актуалізації обізнаності в питаннях самопізнання творчих якостей*, що надасть можливість досягнути знання щодо усвідомлення студентом власних творчих якостей та вмотивує на продуктивну творчу діяльність та *метод актуалізації творчих вправ*, що розглядається нами як спосіб підвищення пізнавальної активності, а також потреби студента в самоактуалізації, розкритті і розширенні своїх творчих можливостей.

Зауважимо, що можливість ставити перед собою нові цілі та завдання, спрямовані на вихід за межі заданого, на пошук і відкриття нових закономірностей і способів розв'язання педагогічних ситуацій у майбутній професії вихователя закладу дошкільної освіти надасть можливість студентам у процесі професійної підготовки використання таких методів, що передбачають активну творчу діяльність.

На доцільності використання у професійній підготовці майбутніх педагогів навчально-професійних задач, що виступають аналогом реальних педагогічних та дидактичних задач, наголошують багато вчених. На нашу думку, розв'язування педагогічних задач сприятиме формуванню прагнення майбутніх вихователів до засвоєння нового професійного досвіду, розвитку критичного мислення, пізнавальної активності.

Одним із ефективних у педагогічному процесі вищої школи методів формування творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти вважаємо використання методу розв'язування педагогічної задачі. Проблема у стадії розв'язання створює проблемну ситуацію, яка змушує майбутнього вихователя актуалізувати свої творчі потенції: фантазувати, будувати гіпотези, висувати нові ідеї, здійснювати уявні експерименти, переосмислювати відомі способи, методи, залучати критичне

мислення від зародження проблемної ситуації, виникнення пізнавальної мотивації до знаходження способів розв'язання навчально-педагогічної проблеми й доведення правильності знайденого розв'язку. Утворені контексти майбутньої професійно-педагогічної діяльності необхідно врахувати в проблемному навчанні, де буде змодельовано не умови передачі та прийому готової інформації, а ситуації з уявної професійної діяльності, які вимагають залучення творчих якостей студента. Такі ситуації, в яких майбутній вихователь закладу дошкільної освіти відчуває відсутність готового стандарту (алгоритму, правила, способу) їх розв'язання і намагається їх знайти, розуміємо проблемними ситуаціями.

Отже, в закладі вищої освіти під час професійної підготовки майбутній вихователь повинен бути поставлений в умови, наближені до його практичної діяльності за допомогою активних методів та засобів навчання, що готують до спілкування з дітьми дошкільного віку.

Для ефективного особистісного і професійного розвитку майбутніх педагогів О. Отич пропонує використовувати і педагогіку мистецтва, й педагогіку професійної мистецької освіти (особливо театральну педагогіку) в їхньому взаємозв'язку, оскільки діяльність педагога як творча суб'єкт-суб'єктна взаємодія є найбільш спорідненою з діяльністю театральних діячів, передусім актора й режисера. Тому використання педагогічних можливостей театру і театральних методів у професійній підготовці майбутніх педагогів є одним із найбільш ефективних шляхів формування творчої особистості та розвитку неповторної, яскравої індивідуальності, артистичності вихователя [5, 18].

Погоджуючись з такою думкою, вбачаємо необхідність використання *методу перевтілення*, що дозволить здобувачеві вищої освіти у творчій взаємодії виявити творчі якості. Саме в театральній діяльності творчі якості майбутнього вихователя матимуть повний і яскравий вияв у довільному відтворенні певного сценарію, характерів героїв. Завдання такої спрямованості можна використати під час організації виробничих практик у закладах дошкільної освіти, що нададуть майбутнім вихователям можливість занурення під час виконання ролі застосування діалогу як двостороннього обміну інформацією та полілогу як обміну думками під час організації заходу, де кожен учасник матиме власну точку зору.

Ефект кооперативної творчості виділяють у своєму дослідженні М. Гарайгордобиль та Л. Берруеко, що найкраще реалізується під час

ігрової програми, яка спрямована на розвиток творчого мислення [9, 610]. Нам імponує думка вчених про те, що саме кооперативна творчість, у порівнянні з діяльністю змагального характеру, є більш продуктивною та результативною для розвитку творчої особистості.

Рушійною силою розвитку особистості студентів і викладачів є їхня спільна творча діяльність і спілкування, у процесі яких ідеї стають інструментом, особистим надбанням студентів, задають загальну спрямованість самореалізації, саморозвитку та професійному самовдосконаленню у творчій діяльності.

Методи навчання за навчально-пізнавальним характером у сенсі активізації навчання, зростання його навчально-пізнавального характеру П. Шевчук і П. Ферріх класифікують на імітаційні (лекція-бесіда, лекція-диспут, проблемна лекція, лекція з розгляду конкретних ситуацій, лекція-вікторина, лекція-консультація, лекція-прескоференція, теоретична співбесіда, метод залучення, метод мозкового штурму) та імітаційні (ігрові, неігрові) [8, 10]. Більш ефективними для роботи зі студентами науковці вважають інтерактивні методи навчання, які, в основному, мають імітаційні форми проведення. Розглянемо докладніше можливості використання цих методів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів.

Особливістю інтерактивних методів навчання є продуктивний, творчий, пошуковий характер та стимулювання пізнавальної діяльності студентів. Вони ґрунтуються на діалогах, що передбачають вільний обмін думками щодо шляхів подолання певної проблеми. Інтерактивні методи, як зазначає П. Ферріх, не можуть бути "мистецтвом заради мистецтва", вони повинні чітко реалізувати конкретну мету, спрямовувати діяльність на досягнення очікуваних результатів. Сама суть інтерактивності вводить елемент непередбачуваності. Таким чином, результат є, з одного боку, ефектом підготовки викладача, а з іншого – наслідком різноманітних реакцій студентів, що виникають під час застосування, створенням нової творчої освітньої якості [8, 63]. Методом активізації творчої діяльності може виступати дискусія, запитання у ході лекції. Необхідність формулювання висловлювань студентів вимагає розуміння змісту. Проте активність в інтерактивному навчанні повинна йти глибше. В них має знайти місце мистецтво аргументації, пошуку істини, самостійного розв'язання проблеми, подолання труднощів у розумінні, прагнення до перманентної самоосвіти. Всі інтерактивні методи в кінцевому рахунку повинні,

власне, служити прагненню до самостійного розв'язання проблеми, засвоєння знань, тренування вмінь і формування власної позиції [8, 63].

Для формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти особливого значення набуває використання у процесі професійної підготовки саме інтерактивних методів, що є дієвими і навчають активності, заохочують до неї. Найголовнішою особливістю використання інтерактивних методів у процесі формування творчих якостей майбутнього вихователя є позиція студента як активного учасника освітнього процесу.

Сучасні інтерактивні методи мають право на існування під певними оригінальними назвами, як наприклад, запропоновано П. Шевчуком і П. Ферріхом: "Снігова куля", "Килимок ідей", "Капелюхи", "Анкета 5 з 25", "Оксфордські дебати", "Метод генерування ідей 6–3–5" [8, 63].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Для залучення студентів до творчої діяльності та взаємодії у відповідності до їх потреб та індивідуальних особливостей розвитку творчих якостей у процесі професійної підготовки необхідно використовувати інтерактивні методи. У процесі інтерактивного навчання (діалогового, взаємодіючого) здобувачі мають можливість обмінюватися думками, ідеями, пропозиціями, а викладач стає організатором спільної діяльності, ділової співпраці, творчого пошуку, створює атмосферу ширості, поваги. Під час інтерактивного навчання освітній процес організовується у такий спосіб, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, мають можливість рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. У такому контексті вважаємо за необхідне надавати пріоритет саме евристичним, дослідницьким та інтерактивним методам, що і забезпечить формування творчих якостей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці інноваційних технологій вдосконалення творчих якостей вихователя закладу дошкільної освіти впродовж життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / 2018. Луцьк. 318 с.
2. Корольова Л. М. Підготовка майбутніх учителів до розвитку креативних здібностей учнів у навчально-виховній діяльності початкової школи:

автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / 2019. Запоріжжя. 23 с.

3. Корольський В. В., Крамаренко Т. Г., Семеріков С. О., Шокалюк С. В. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики. Книжкове видавництво Киреєвського, 2009. 324 с.

4. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Центр учбової літератури. 2019. 472 с.

5. Отич О. Педагогіка мистецтва: від історичної практики – до теоретичного осмислення. *Рідна школа*. №6. 2010. С. 14–19.

6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – “Освіта/Педагогіка”, спеціальність 012 – “Дошкільна освіта”. Отримано з: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>.

7. Чернілевський Д. В., Томчук М. І. Педагогіка та психологія вищої школи. Вінн. соц.-екон. ін.-тут Ун-ту “Україна”. 2006. 402 с.

8. Шевчук П., Фенріх П. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник. Щецін: Вид-во WSAP, 2005. 170 с.

9. Effects of a play program on creative thinking of preschool children M Garaigordobil, L. Berruoco. The Spanish Journal of Psychology Copyright 2011 by The Spanish Journal of Psychology, 2011. Vol. 14, No. 2. 608–618.

REFERENCES

1. Yemchuk, O. (2018). Rozvytok tvorchoho potentsialu mahistriv doshkilnoi osvity u protsesi profesiinoi pidhotovky [Development of creative potential of masters of preschool education in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Lutsk, 318 p. [in Ukrainian].

2. Korolyova, L. (2019). Pidhotovka maibutnix uchyteliv do rozvytku kreatyvnykh zbidnostei uchniv u navchalno-vykhovnii diialnosti pochatkovoї shkoly [Preparation of future teachers for the development

of creative abilities of students in the educational activities of primary school]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Zaporozhye, 23 p. [in Ukrainian].

3. Korolsky, V., Kramarenko, T., Semerikov, S. & Shokalyuk, S. (2009). Innovatsiini informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia matematyky [Innovative information and communication technologies for teaching mathematics]. Kireevsky Book Publishing House, 324 p. [in Ukrainian].

4. Ortinsky, V. (2019). Pedahohika vyshchoї shkoly: navch. posib [Pedagogy of higher school: textbook]. Center for Educational Literature. 472 p. [in Ukrainian].

5. Otych, O. (2010). Pedahohika mystetstva: vid istorychnoi praktyky – do teoretychnoho osmyslennia [Pedagogy of art: from historical practice to theoretical understanding]. *Native school*. Vol.6. pp. 14–19. [in Ukrainian].

6. Standart vyshchoї osvity Ukrainy: pershyi (bikalavrskyi) riven, haluz znan 01 – “Osvita/Pedahohika”, spetsialnist 012 – “Doshkilna osvita [Standard of higher education of Ukraine: first (bachelor's) level, field of knowledge 01 – “Education. Pedagogy”, specialty 012 – “Preschool education”]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-B.pdf>. [in Ukrainian].

7. Chernilevsky, D. & Tomchuk, M. (2006). Pedahohika ta psykholohiia vyshchoї shkoly [Pedagogy and psychology of higher education]. Wynn. social and economic etc.-here University “Ukraine”. 402 p. [in Ukrainian].

8. Shevchuk, P. & Fenrich, P. (2005). Interaktyvni metody navchannia: navch. posibnyk [Interactive teaching methods: textbook. manual]. Szczecin, 170 p. [in Ukrainian].

9. Effects of a play program on creative thinking of preschool children Garaigordobil, M., Berruoco, L. (2011). The Spanish Journal of Psychology Copyright 2011 by The Spanish Journal of Psychology, Vol. 14, 2, pp 608–618. [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.03.2021



“Найвище завдання будь-якої творчості – знайти незвичайне в звичайному і звичайне у фантастичному”.

*Дені Дідро
французький філософ*

“Творцем може бути кожен, якщо у нього є те, що його надихає”.

*Платон
давньогрецький мислитель, засновник філософської школи
відомої як Академія Платона*



УДК 378.147:372.8004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236321>

Оксана Ісаєва, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету "Львівська політехніка";
доцент кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
Беата Кушка, кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Національного університету "Львівська політехніка"

ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано особливості фундаменталізації вищої освіти, яка передбачає оновлення підходу до якості освіти в сучасних умовах пандемії ковід-19, формування особистості та затребуваних компетентностей. Тому створення умов для виховання і формування сучасного фахівця з науковим мисленням, внутрішньою потребою саморозвитку та самоосвіти упродовж життя вважається фундаментальним завданням для вищої технічної освіти.

Сучасний фахівець повинен не лише засвоювати подані знання, але й володіти методологією пошуку нового, синтезування і оброблення здобутого чи імплементація його у виробництво. Фундаменталізація освіти також передбачає, аби кожен випускник закладу вищої освіти мав чітко сформульовану мету, вмів аналізувати, діагностувати, синтезувати і лише тоді презентувати здобуту інформацію.

Ключові слова: фундаменталізація; вища технічна освіта; якість освіти; професійна освіта; сучасний фахівець.

Рис. 1. Літ. 8.

Oksana Isayeva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
Pedagogy and Innovative Education Department of Lviv Polytechnic National University;
Associate Professor of the Latin and Foreign Languages Department,
Lviv Danylo Halytsky National Medical University
Beata Kushka, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the
Foreign Languages Department of Lviv Polytechnic National University

FUNDAMENTALIZATION AS AN IMPERATIVE ELEMENT OF HIGHER TECHNICAL EDUCATION

The article substantiates features of fundamentalization of higher education, which provide for an updated approach to the quality of education in modern conditions of the COVID-19 pandemic, personality formation and in-demand professional competencies. Current situation creates such conditions that quality education cannot be obtained without research activities as the basis for the formation of divergent thinking in students, the ability to self-education, the ability to work in a team, motivation for continuous professional improvement, the development of abilities to independently create new ideas and creative thinking. Consequently, the creation of conditions for nurturing and formation of a modern specialist with scientific thinking, internal need for self-development and self-education throughout life is considered to be a fundamental task for higher technical education.

Fundamentalization involves the application of an individual approach to the student; the formation of his worldview; stimulation of students' and teachers' academic mobility; adaptation to constant changes in profession and life; training of competitive specialists with basic competencies and relevant qualities.

Fundamentalization of education also suggests that each graduate of a higher educational institution must have a clearly formulated goal, be able to analyze, diagnose, synthesize and only then present the information obtained.

The reform of higher education provides for the organization of the educational process according to the updated content, special attention is focused on self-study and independent work, distance learning and new and more effective teaching methods. A modern specialist must not only master the knowledge presented, but also possess the methodology of searching for something new, synthesizing and processing what has been obtained or implementing it into the manufacture.

Keywords: fundamentalization; higher technical education; quality of education; professional education; modern specialist.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Транснаціональні культурні, економічні й інформаційні потоки змінюють роль вищої освіти, висуваючи підвищені вимоги до формування аналітичних та інформаційних здібностей студентів. Ці умови

репрезентують освіту як найважливіший ресурс розвитку особистості, її креативності та інноваційного мислення і як один з першорядних чинників ефективності та конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Тому фундаменталізація освіти розглядається невід'ємною складовою реорганізації закладів вищої освіти і оновлення змісту освітніх послуг.

Сьогодні диктує такі умови, що якісну освіту неможливо здобути без науково-дослідницької діяльності як основи формування у студентів дивергентного мислення, здатності до самоосвіти, вміння працювати у команді, мотивації до постійного професійного удосконалення, розвитку здібностей самостійно створювати нові ідеї й креативно мислити. Власне сучасний фахівець повинен не лише засвоювати подані знання, але й володіти методологією пошуку нового, синтезування і оброблення здобутого чи імплементації його у виробництво. Отож, як наголошує дослідниця.

І. Шоробура, що “визначальними напрямками розвитку вищої школи є моральна довершеність майбутніх фахівців, надійний знанневий багаж, високий рівень інтелектуального розвитку, володіння методами самостійної пізнавальної діяльності, прагнення досягти успіху й уміння будувати міжособистісні стосунки” [7].

Тобто мобільність у сфері вищої технічної освіти спрямована на отримання нових теоретичних знань, практичних навичок і культурної компетенції щодо особливостей обміну досвідом. Тому виняткової уваги заслуговує твердження Рідінгса про те, що “питання, яке стоїть перед Університетом, полягає не в тому, як перетворити наявний Інститут в притулок Мислення, а в тому, як мислити в Інституті, розвиток якого робить Мислення все більш складним, все менш необхідним” [6, 276].

Актуальність розвідки полягає у тому, що сучасні умови вимагають оновленого підходу до якості вищої технічної освіти й рівня професійної компетентності фахівців у кризових умовах пандемії ковід-19.

Мета дослідження – схарактеризувати перспективи застосування конструктивних ідей щодо фундаменталізації вищої технічної освіти.

Відповідно до мети дослідження визначено такі **завдання**:

- окреслити сутність фундаменталізації професійної освітньої підготовки майбутніх фахівців технічних галузей;
- визначити шляхи імплементації оновленої парадигми вищої технічної освіти з огляду на затребуваність фахівця нової генерації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми фундаменталізації освіти широко обговорюються науковцями різних галузей, зокрема методологічну основу фундаменталізації професійної освіти та організацію освітнього процесу вивчали Н. Бідок, Г. Васьківська, Т. Вдовичин, М. Дмитриченко, Б. Камінський, С. Клепко, І. Козловська, Е. Лузик, І. Мельничук, Л. Пуховська, С. Романова, Л. Романишина; аспекти фундаменталізації професійної підготовки фахівців у контексті європейського освітнього простору розглядали М. Дмитриченко, О. Русановський, В. Сидоренко, Г. Терещук; фундаменталізацію вищої освіти та університетського навчання зокрема досліджували І. Гавриляк, С. Гончаренко, М. Жалдак, С. Семерікова, С. Сисоєва, Я. Фруктова, Г. Шатковська.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження.

Фундаменталізація вищої освіти передбачає оновлення підходу до якості освіти в сучасних умовах пандемії ковід-19, формування особистості та затребуваних сьогодні компетентностей. Тому створення умов для виховання і формування сучасного фахівця з науковим мисленням, внутрішньою потребою саморозвитку та самоосвіти упродовж життя вважається фундаментальним завданням для вищої технічної освіти. Уважаємо слушним твердження дослідниці О. Язвінської, яка засвідчує, що “фундаменталізація професійної освіти відображає загальні закономірності розвитку, руху та функціонування освітньої сфери й розкривається в процесі виконання фахівцем професійної діяльності”. Також науковець впевнено зауважує, що фундаменталізація професійної підготовки технічних спеціальностей забезпечить у майбутньому відмінну фахову компетентність та успішне пристосування випускника університету до динамічних умов суспільства [8, 34].

Як зазначається у Національній стратегії розвитку освіти в Україні упродовж 2012 – 2021 рр., що “якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості” [4]. Отож, визначною передумовою безперервності та наступності професійної освіти розглядається структура фундаменталізації, яка включає створення оновлених курсів відповідно до силабусів чи програм, їх зміст повинен наповнюватися узагальненими знаннями з метою забезпечення поглибленої теоретичної та

практичної підготовки, формування особистісної і професійної культури, закладення основ креативності чи наукового мислення і розвитку затребуваних компетенцій. Власне, таким чином, зміниться якість вищої технічної освіти.

Отож, поділяємо слушне твердження науковця Е. Короткова [4], що якість освіти – це комплекс характеристик, компетентностей і професійної свідомості, які відображають здатність фахівця провадити професійну діяльність відповідно до вимог сучасного етапу розвитку економіки, на визначеному рівні ефективності та професійного успіху. Уважаємо, що сучасні завдання фундаменталізації вищої технічної освіти розглядаються як:

- формування університетського середовища;
- залучення до науково-дослідної роботи;
- розвиток критичного і креативного мислення;
- закладення основ самоаналізу;
- вміння працювати в команді і швидко приймати рішення;
- закладення основ рефлексивного мислення;
- вміння обирати стратегію і тактику професійної поведінки;
- бажання навчатися упродовж життя;
- самовдосконалення і поліпшення якості життя.

Варто зауважити, що важливою складовою фундаменталізації вищої технічної освіти є системний підхід щодо впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, академічна доброчесність, застосування сучасних методів викладання дисциплін, акцент на наукову роботу студентів тощо. Однак, слід наголосити, що “окремі теоретичні підходи до фундаменталізації фахової підготовки принципово не сумісні з існуючою системою професійної освіти. Вони припускають корінні зміни парадигми освіти, її змісту, структури, організаційних форм та методів, що веде до неузгодженостей в традиційній вищій школі” [2, 177]. Тому варто поєднувати традиційні та інноваційні методи навчання у вишах, адже наші спеціалісти вважаються найкращими у Європейському просторі.

Оскільки фундаменталізація освіти передбачає цілісні і глибинні знання в усіх сферах діяльності за рахунок міжпредметної інтеграції, тому “фундаменталізація професійної підготовки стосується усіх елементів та складових освіти: цілей, змісту, процесу, методів, засобів, форм, результатів тощо. Однак провідна роль відводиться фундаменталізації освітнього змісту навчальних дисциплін” [1]. Власне фундаменталізація вищої технічної освіти забезпечить високу

результативність в освітній, а в майбутньому і у професійній діяльності.

Загальновідомо, що реформа вищої освіти передбачає організацію освітнього процесу за оновленим змістом, особлива увага зосереджується на самостійній роботі, дистанційному навчанні та нових і більш дієвих методах викладання. Оновлення змісту навчальних дисциплін та науково-методичного забезпечення освітнього процесу також відіграє важливу роль у процесі фундаменталізації професійної освіти. Однак науковець

А. Колот пропонує, що фундаменталізація не претендує на збільшення кількості навчальних годин, проте ставить перед університетською освітою принципово нові цілі та завдання, спрямовані на формування професійного мислення й потребу в саморозвитку та самоосвіті [3, 13].

Варто наголосити, що фундаментальними є гуманістичні цінності вищої освіти, надання можливості індивіду виявити свій талент чи реалізувати творчий потенціал як у процесі навчальної, так і професійної діяльності; також використання усіх імовірних ресурсів для досягнення успіху та вміння знайти оптимальний варіант, який уможливіє при мінімальних зусиллях досягати максимального результату. Забезпечення високої результативності у професійній діяльності майбутніх фахівців повинно відбуватися поетапно, починаючи з навчання у виші, зосереджуючи увагу на майбутній діяльності відповідно до засад фундаменталізації.

Уважаємо, що особливої уваги заслуговує студентоцентричний підхід до навчання, який передбачає антропологічний, герменевтичний, діяльнісний, індивідуальний, культурологічний, особистісноорієнтований, онтологічний, системний і цілісний підходи, що акцентують увагу на проектуванні, синтезуванні, конструюванні, моделюванні та інтеграції здобутої інформації. Тобто, актуалізація внутрішніх ресурсів студентів забезпечує розвиток критичного мислення, формування впевненості у власних знаннях, подолання стереотипів, які перешкоджають досягненню успіху; усвідомлення алгоритмів своєї поведінки, що нівелюють цей успіх. Також сучасні умови зростаючої конкуренції потребують фахового спеціаліста високого рівня, його фундаментальної компетентності в усіх сферах життя і праці. Саме тому фундаменталізація освіти “забезпечується доцільним поєднанням онтологічного, гносеологічного та аксіологічного підходів до підготовки майбутніх працівників” [5]. Тобто, освіта проходить етап фундаменталізації, якщо вона базується на міжпредметній інтеграції

і забезпечує ґрунтовні знання та базові компетенції випускників у практичній діяльності. Отож, пропонуємо власне наповнення моделі фундаменталізації технічної освіти, яке представлено на рисунку 1.



Рис. 1. Схема складових моделі фундаменталізації

На основі аналізу науково-педагогічної літератури, можна узагальнити, що фундаменталізація передбачає застосування індивідуального підходу до студента; формування його світогляду; стимулювання академічної мобільності студентів та викладачів; урахування бажань, потреб та сподівань студента; адаптація до постійних змін у професії і житті; підготовка конкурентоспроможних фахівців з базовими компетенціями і відповідними якостями. Фундаменталізація освіти також передбачає, аби кожен випускник закладу вищої освіти мав чітко сформульовану мету, вмів аналізувати, діагностувати, синтезувати і лише тоді презентувати здобуту інформацію.

Уважаємо, що процес зміни якості вищої освіти на основі принципу її фундаменталізації передбачає також упровадження STEM-освіти у вишах з огляду на майбутню професійну діяльність, оскільки важливе значення має практичне застосування здобутих знань, тобто вміння реалізувати теоретичні знання на практиці. Стратегія особистісного та професійного розвитку студентів повинна базуватися на суб'єкт-суб'єктних стосунках і найсучасніших наукових дослідженнях. Саме тому випереджальна інноваційна освіта уможливіє і доступ до інноваційно-інвестиційних проєктів, методології науки чи практики проведення прикладних досліджень тощо.

Висновок. Фундаменталізація вищої технічної освіти передбачає базові знання, сформовані в єдину "картину світу" за допомогою міжпредметної інтеграції. Професійне мислення розглядається як необхідна складова реформованої вищої технічної освіти, відбувається спрямування її на сумарні й універсальні знання, на формування особистісної й професійної

культури особистості як фахівця, на розвиток узагальнених способів мислення й практичної діяльності в сучасних умовах. Динамічність та мобільність вважаються невід'ємними складовими освітньої фундаменталізації.

Проте можливе зниження якості професійної освіти, оскільки існує суперечливість реформ щодо національних цінностей, освітніх традицій чи узгоджених практик, які вважаються провідними острахами щодо швидкої імплементації засад фундаменталізації.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у формуванні базових компетенцій у фахівців технічних закладів вищої освіти на основі фундаменталізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васківська Г. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика. *Рідна школа*. № 3. (2012). С. 25–30.
2. Гончаренко С. У. Фундаментальність чи вузький професіоналізм. *Дидактика професійної школи* : зб. наук. пр. Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Вип. 1. (2004). С. 177–184.
3. Колот А. М. Вища освіта як чинник формування людського капіталу: сучасний стан, тенденції розвитку. *Вісник Прикарпатського університету. Економіка*. Вип. 4. (2007). С. 12–16.
4. Коротков Е. Концепція якості освіти. *Освіта.ua*. 05.07.2006. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/general/1342/>
5. Мельничук І. М. Філософсько-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Медична освіта*. № 3. (2012). С. 55–60.
6. Ридингс Б. Университет в руинах / пер. с. англ. А. М. Корбуа. (2010). 304 с. URL: http://www.gazeta.ru/politics/2009/05/18_a_2987620.shtml
7. Шоробура І. Концептуальні напрями розвитку вищої освіти в Україні у контексті європейської інтеграції. *Молодь і ринок* № 8(175). (2019). С. 28–31.
8. Язвінська О. М. Проблема професійної мобільності сучасного фахівця в контексті фундаменталізації професійної підготовки. *Вісник національного транспортного університету*. № 24 (1). (2011). С. 32–36.

REFERENCES

1. Vaskivska, G. (2012). Fundamentalizaciya zmistu osvity u starshij shkoli: teoriya i praktyka [Fundamentalization of the content of education in high school: theory and practice]. *Native school*. No. 3. pp. 25–30. [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. U. (2004). Fundamentalnist chy vuzkyu profesionalizm [Fundamentality or narrow professionalism]. *Didactics of vocational school: collection of scientific work. Institute of Pedagogy and*

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ФІЗІОТЕРАПЕВТА: НОРМАТИВНО-ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ

Psychology of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Vol. 1. pp. 177–184. [in Ukrainian].

3. Kolot, A. M. (2007). Vyshcha osvita yak chynnyk formuvannya lyudskoho kapitalu: suchasnyy stan, tendentsiyi rozvytku [Higher education as a factor in the formation of human capital: current status, development trends]. *Bulletin of the Precarpathian University. Economy*. Vol. 4. pp. 12–16. [in Ukrainian].

4. Korotkov, E. Kontsepsiya yakosti osvity [The concept of quality education]. *Osvita.ua*. 05.07.2006. Available at: <http://osvita.ua/school/manage/general/1342/> [in Ukrainian].

5. Melnychuk, I. M. (2012). Filosofsko-metodolohichni zasady profesynoyi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesiy [Philosophical and methodological principles of professional training of future specialists of socionomic professions]. *Medical education*. No. 3. pp. 55–60. [in Ukrainian].

6. Ridings, B. (2010). Universitet v ruinakh [University in ruins]. Translated from English A. M. Korbuta. 304 p. Available at: http://www.gazeta.ru/politics/2009/05/18_a_2987620.shtml [in Russian].

7. Shorobura, I. (2019). Kontseptualni napryamy rozvytku vyshchoyi osvity v Ukrayini u konteksti yevropeyskoyi intehratsiyi [Conceptual directions of higher education development in Ukraine in the context of European integration]. *Youth and the market*. No. 8(175). pp. 28–31. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.179333> [in Ukrainian].

8. Yazvinska, O. M. (2011). Problema profesynoyi mobilnosti suchasnoho fakhivtsya v konteksti fundamentalizatsiyi profesynoyi pidhotovky [The problem of professional mobility of a modern specialist in the context of fundamentalization of professional training]. *Bulletin of the National Transport University*. No. 24 (1). pp. 32–36. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2021

УДК 378.147:615.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236338>

Катерина Павелків, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри іноземних мов Рівненського державного гуманітарного університету
Олег Чепурка, здобувач ступеня доктора філософії Рівненського державного гуманітарного університету

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ- ФІЗІОТЕРАПЕВТА: НОРМАТИВНО-ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ

У статті представлено результати застосування нормативно-дефінітивного підходу до питань формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх фахівців-фізіотерапевтів відповідно до вітчизняних та міжнародних освітніх документів, насамперед Світової Конфедерації фізичної терапії та Української Асоціації фізичних терапевтів. На підставі аналізу змісту українських та міжнародних документів про підготовку фахівців-фізіотерапевтів з'ясовано зміст основних дескрипторів, що визначають належний рівень професійної компетентності фахівців-фізіотерапевтів на бакалаврському та магістерському рівнях підготовки. Представлено визначення професійної компетентності майбутнього фахівця-фізіотерапевта; проаналізовано його основні професійні компетенції (розуміння концепції знань; клінічні, міжособистісні, технічні навички; навички комплексного розв'язання професійних проблем та клінічної оцінки), їх здоров'язберезувальний зміст; здійснено класифікацію професійних компетенцій фахівця-фізіотерапевта та обґрунтовано їх співвідношення з його здоров'язберезувальною компетентністю.

Ключові слова: професійна компетентність; здоров'язберезувальна компетентність; фахівець-фізіотерапевт; дескриптори.

Рис. 1. Табл. 1. Літ. 21.

Kateryna Pavelkiv, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Professor of the Foreign Languages Department, Rivne State University of Humanities
Oleh Chepurka, Applicant for the degree of Doctor of Philosophy, Rivne State University of Humanities

HEALTH KEEPING COMPETENCE OF FUTURE SPECIALIST IN PHYSICAL THERAPY: NORMATIVE AND DEFINITIVE ANALYSIS

The article presents the results of application of normative and definitive approach to the problems of formation health keeping competence of future specialists in physical therapy according to domestic and international documents in education, in particular World Confederation of Physical Therapy and Ukrainian Association of Physical Therapy. On the basis of content analysis of Ukrainian and international documents of training specialists in physical therapy the content of main descriptors is discovered, which define appropriate level of professional

competence of physical therapy specialists at bachelor's and master's degree training. Professional competence of future specialist in physical therapy is defined in the article as a complex of professional knowledge, skills and abilities in sphere of physical therapy, and either includes personal and professional characteristics, that allow physical therapist to carry out professional duties, provide professional development and self-fulfillment.

The analysis of basic professional competences of future specialists in physical therapy, such as understanding of knowledge, clinical skills, interpersonal skills, and technical skills, problem solving skills and clinical judgment and their health keeping content are presented in the article. The classification of professional competences of the specialist in physical therapy is introduced and their correlation with health keeping competence is substantiated.

Taking into account the duality of the notion "health keeping competence", it is emphasized on the importance of both components for its core understanding. Competence is considered as a basic notion in the theory and methodology of professional education and "health keeping" is viewed as a content of the competence in question. On the basis of scientific resources analysis health keeping competence of future specialists in physical therapy is defined as one that has significant distinction, that is first of all expressed in the content of professional activity of physical therapist defining.

Keywords: professional competence; health keeping competence; specialist in physical therapy; descriptors.

Постановка проблеми. Сучасні глобалізаційні процеси у сфері вищої освіти, узгодження Україною основних європейських документів про освіту, в тому числі й Болонської декларації (1999) вимагає унормування основних напрямів підготовки фахівців у закладах вищої освіти, структури їхніх професійних компетенцій, очікуваних результатів професійної підготовки та індикаторів якості вищої освіти за окремими освітніми програмами. Такі об'єднувальні процеси, зі свого боку, ставлять завдання теоретичного обґрунтування компетентнісного підходу до підготовки вузькоспеціалізованих фахівців окремих галузей діяльності, до яких належить і підготовка фахівців з фізіотерапії як представників галузі охорони здоров'я. Наукові розвідки з питань формування їхньої професійної компетентності засвідчують необхідність належного дефінітивного і нормативно-документального аналізу з метою визначення особливостей змісту, форм, методів професійної підготовки названих фахівців, покликаних забезпечити превентивацію та реабілітацію у сфері охорони життя пацієнтів.

Здоров'язбережувальна компетентність фахівців-фізіотерапевтів є значущою складовою їх загальної професійної компетентності, має власну специфіку порівняно з названою компетентністю, притаманною представникам інших професій, адже фізіотерапевти, крім власного сформованого рівня здоров'язбережувальної компетентності, покликані розвивати названу компетентність у своїх пацієнтів.

Аналіз останніх досліджень. Щодо поняття "компетентність" (як компетентність майбутнього фахівця), то його сутність і зміст розкриваються у численних наукових працях українських та зарубіжних дослідників (Ч. Банах, 2001 [20]; М. Головань, 2008 [3]; Р. Гуревич, М. Кадемія [5], О. Дубасенюк [7]; О. Овчарук, 2004 [12]; Я. Сікора [15]; С. Якименко, 2011 [19] та ін.). Попри достатню вивченість цього поняття, зауважимо,

що його екстраполяція на окрему вузьку галузь професійної діяльності визначає специфіку тлумачення компетентності загалом та площину застосування професійної компетентності в діяльності фахівця. Найбільш численну групу науковців становлять дослідники педагогічної компетентності в усіх можливих її виявах, названі вище. Крім того, досить багато з проаналізованих нами праць присвячені формуванню професійної компетентності представників різного роду силових структур та Збройних Сил України (О. Діденко, 2014 [6]; О. Маслій, 2008 [11]; В. Ягупов, В. Свистун, 2007 [18] та ін.); менеджерів та економістів (Г. Євтушенко, 2012 [8]; І. Саух [14] та ін.) тощо. Щодо наукових досліджень з проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців системи охорони здоров'я, то вони переважно стосуються підготовки майбутніх лікарів чи середнього медичного персоналу (С. Бухальська, 2009 [1]; Ю. Вороненко, О. Мінцер [2]; Я. Кульбашна, 2014 [9]; К. Хоменко, 2015 [14] та ін.); натомість компетентнісні засади професійної підготовки фахівців у сфері фізіотерапії вивчені значно менше, що актуалізує проблему й тему нашого дослідження. У зв'язку з цим вважаємо такими, що *не знайшли повного відображення* в науковій літературі, питання: структури та змісту професійної компетентності майбутнього фізіотерапевта; особливостей формування здоров'язбережувальних знань, вмінь та навичок зазначеного фахівця; специфіки професійних компетенцій майбутніх фізіотерапевтів серед інших представників сфери охорони здоров'я тощо. Виходячи з недостатньої вивченості проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців-фізіотерапевтів, вважаємо, що цей аспект потребує більш детального дослідження.

Мета статті: обґрунтувати зміст здоров'язбережувальної компетентності з точки зору компетентнісного підходу до професійної

підготовки фахівців-фізіотерапевтів у нормативному та дефінітивному сенсах.

Методи дослідження. З огляду на тему та проблему дослідження у його процесі нами було реалізовано переважно теоретичні методи дослідження: *аналізу* наукової літератури та міжнародних освітніх документів; *класифікації* та *систематизації* дослідницького матеріалу, *аналізу змісту* понять здоров'язбережувальної та професійної компетентності майбутнього фахівця-фізіотерапевта, *проектування моделі* структури професійних компетенцій означених фахівців.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на *двоєдність* поняття "здоров'язбережувальна компетентність", зазначимо, що обидва складники цього словосполучення мають принципове значення для розуміння його сутності: компетентність як базове поняття теорії і методики професійної освіти, з одного боку, та "здоров'язбереження" – як змістове наповнення означеної компетентності.

Як свідчить вивчена нами наукова література, професійну компетентність фахівця найчастіше пов'язують зі сформованими у нього знаннями, вміннями й навичками у майбутній професійній сфері, а також з розвиненими особистісними й професійними якостями, що сприяють реалізації випускника ЗВО як фахівця у певній галузі. Виходячи з цього, ми *визначаємо професійну компетентність майбутнього фахівця-фізіотерапевта* як комплекс професійних знань, вмінь та навичок професійної діяльності в галузі фізіотерапії, а також особистісних і професійних характеристик, що уможливають ефективне виконання фахівцем-фізіотерапевтом своїх професійних обов'язків, забезпечують його професійне зростання та самореалізацію.

Виходячи з проаналізованої нами наукової літератури, можемо констатувати значну дефінітивну розбіжність в окресленні досліджуваної нами компетентності; в літературі використовуються синонімічно поняття "здоров'язбережувальна компетентність", "здоров'язбережна компетентність" та "здоров'язберігаюча компетентність". Водночас, визначення наведених понять найчастіше збігаються або дуже схожі між собою, що наводить на думку про їхню тотожність в науково-педагогічному дискурсі. Так, здоров'язбережна компетентність найчастіше (за С. Гримблат, 2009) [4] тлумачиться як здатність людини планувати й реалізувати свою життєдіяльність згідно з вимогами здоров'я і безпеки – для себе та навколишніх. В. Омеляненко (2009) визначає

здоров'язбережну компетентність як сукупність знань і вмінь щодо формування, збереження й зміцнення здоров'я здорових людей [13].

На основі аналізу наукової літератури зауважимо, що здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фізіотерапевта, на відміну від такої самої компетентності фахівців інших напрямів підготовки, має суттєву специфіку, що виражається насамперед у визначенні змісту професійної діяльності фізіотерапевта, яке міститься у документах Української Асоціації фізичної терапії [16]. Згідно з документами Асоціації, укладеними на основі визначень Світової Конфедерації фізичної терапії, "фізичний терапевт / фізіотерапевт є незалежний фахівець галузі охорони здоров'я, який є відповідальним за розвиток, підтримку чи відновлення рухових функцій та рухливості протягом усього життя, застосовуючи практичну діяльність, засновану на доказах. Фізичний терапевт полегшує біль та лікує чи запобігає появі фізичним станам, що викликані травмою, захворюванням чи іншим ураженням. Фізичний терапевт надає можливість пацієнту та особам, які за ним доглядають, керувати станом пацієнта поза межами клініки. Фізичний терапевт провадить свою діяльність у межах своєї сфери практичної діяльності і Етичного кодексу та професійної поведінки" [16]. Таким чином, фахівець-фізіотерапевт має не лише сформувати власний рівень здоров'язбережувальної компетентності, але й дбати про формування цієї компетентності у своїх пацієнтів. У європейських документах про професійну підготовку фізіотерапевтів визначено також основні *дескриптори*, що ілюструють належний рівень професійної компетентності фахівців-фізіотерапевтів на бакалаврському та магістерському рівнях підготовки, а саме:

1. *Рівень 6 (підготовка бакалаврів)* передбачає: сформованість комплексу знань про сферу професійної діяльності (включно зі сформованим критичним мисленням і ставленням до теорій та принципів діяльності); розвинений новаторський підхід до майбутньої професійної діяльності, сформовані навички професійної майстерності, в тому числі й у непередбачуваних та комплексних завдань діяльності; здатність брати на себе відповідальність за розв'язання завдань професійної діяльності, розробляти та реалізувати проекти в професійній сфері, професійно зростати та самовдосконалюватися.

2. *Рівень 7 (підготовка магістрів у сфері фізіотерапії)* передбачає: сформованість високоспеціалізованих знань у галузі практичної фізіотерапевтичної діяльності; наявність

оригінального мислення фахівця; здатність до теоретичного обґрунтування та реалізації наукових експериментальних досліджень; розвиненість спеціалізованих професійних навичок для виконання завдань професійної діяльності; здатність до постійного оновлення професійних знань та вмінь; сформованість уміння розвивати сферу професійної діяльності, модифікувати її згідно із сучасними професійними завданнями у галузі фізіотерапії; здатність вносити свій індивідуальний внесок у загальний розвиток сфери фізіотерапевтичної діяльності [21].

Як бачимо, у документах Світової Конфедерації та Української Асоціації фізичної терапії чітко прописано компетентнісні засади професійної підготовки фахівців-фізіотерапевтів. Професійну компетентність фахівця-фізіотерапевта унормовано на європейському рівні у сукупності кількох основних *професійних компетенцій*, як-от:

1. *Розуміння концепції знань* (understanding of knowledge), тобто наявність комплексного знання про сферу майбутньої професійної діяльності, зі сформованими вміннями та навичками здійснення основних професійних функцій фізіотерапевта у лікувальних та \ або реабілітаційних закладах різного рівня й типу, залежно від держави, яка здійснює професійну підготовку названих фахівців.

2. *Клінічні навички* (clinical skills), що передбачають обізнаність (як вміння, доведені до автоматизму, тобто стійкі навички) у здійсненні основних професійних операцій та дій, пов'язаних з фізіотерапевтичною допомогою пацієнтам; здатність до використання навичок клінічного мислення у кожній професійній ситуації, в тому числі у співпраці з пацієнтом.

3. *Міжособистісні навички* (interpersonal skills), тобто сформовані вміння й навички ефективного професійного та особистісного спілкування; здатність до врегулювання суперечностей та конфліктів у професійній сфері; вміння будувати професійно й особистісно доцільні й комфортні відносини у сфері професійної діяльності фізіотерапевта; вміння демонструвати професійну поведінку й цінності фізіотерапевтичної галузі як сфери охорони здоров'я пацієнта; вміння забезпечити психологічний комфорт та гідність кожного пацієнта упродовж всього процесу професійної комунікації з фізіотерапевтом.

4. *Навички комплексного розв'язання професійних проблем* (problem solving) – сформовані навички оперативного реагування в кожній конкретній професійній ситуації (в тому числі скринінгу в т. зв. “ситуації червоного прапора”) із залученням інтегрованих міждисциплінарних команд чи індивідуальної

професійної діяльності; здатність до групового й індивідуального прийняття рішень; належний рівень відповідальності за їх прийняття й втілення у професійну діяльність.

5. *Навички клінічної оцінки* (clinical judgment), що визначають рівень сформованості здатності фахівця-фізіотерапевта до комплексної оцінки професійної ситуації, вміння застосувати актуальний набір фізіотерапевтичних методів, технік і методик задля її вирішення; здатність до мінімізації ризиків та небезпек у діагностиці та проведенні фізіотерапевтичної діяльності.

6. *Технічні навички* (technical skills) – навички належного володіння сучасним обладнанням фізіотерапевта, інформаційно-технологічним ресурсом професійної сфери; здатність залучати до розв'язання професійних завдань науково-дослідницький та інформаційний ресурс суміжних галузей знання та практичної діяльності.

7. Загальна структура професійних компетенцій майбутнього фахівця-фізіотерапевта (за українськими та міжнародними освітніми документами в галузі фізіотерапії) та місце здоров'язбережувальної компетенції фізіотерапевта в цій структурі представлена нами на рисунку 1.

Визнаємо дуже важливим, що в нормативних програмних документах Світової Конфедерації та Української Асоціації фізіотерапевтів окремо прописано *вимоги до сформованості компетенцій майбутніх фахівців-фізіотерапевтів з підтримки здорового способу життя та запобігання*, які, власне, й складають основу здобов'язбережувальної компетентності названого фахівця. Серед таких компетенцій європейські документи наголошують на:

1) *біопсихосоціальному підході* до визначення детермінант здоров'я; за цим підходом, кожне захворювання спричинене комплексним впливом сукупності чинників, серед яких біологічні (біохімічні, генетичні), психологічні (індивідуально-психологічні особливості організму), соціальні (соціально-економічні ситуація в суспільстві, культурна специфіка, стан родини тощо);

2) значущості застосування *мотиваційних бесід* (як клієнт-орієнтованого способу консультування з метою зміни в поведінці пацієнтів) та імплементації самоуправлінських стратегій у розвиток здорового способу життя пацієнтів;

3) необхідності запобігання клінічним проявам захворювання шляхом реалізації біопсихосоціального підходу і *планування здорового способу життя* фізіотерапевта та його пацієнтів.

Враховуючи класифікацію основних видів

**ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ-ФІЗІОТЕРАПЕВТА:
НОРМАТИВНО-ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ**

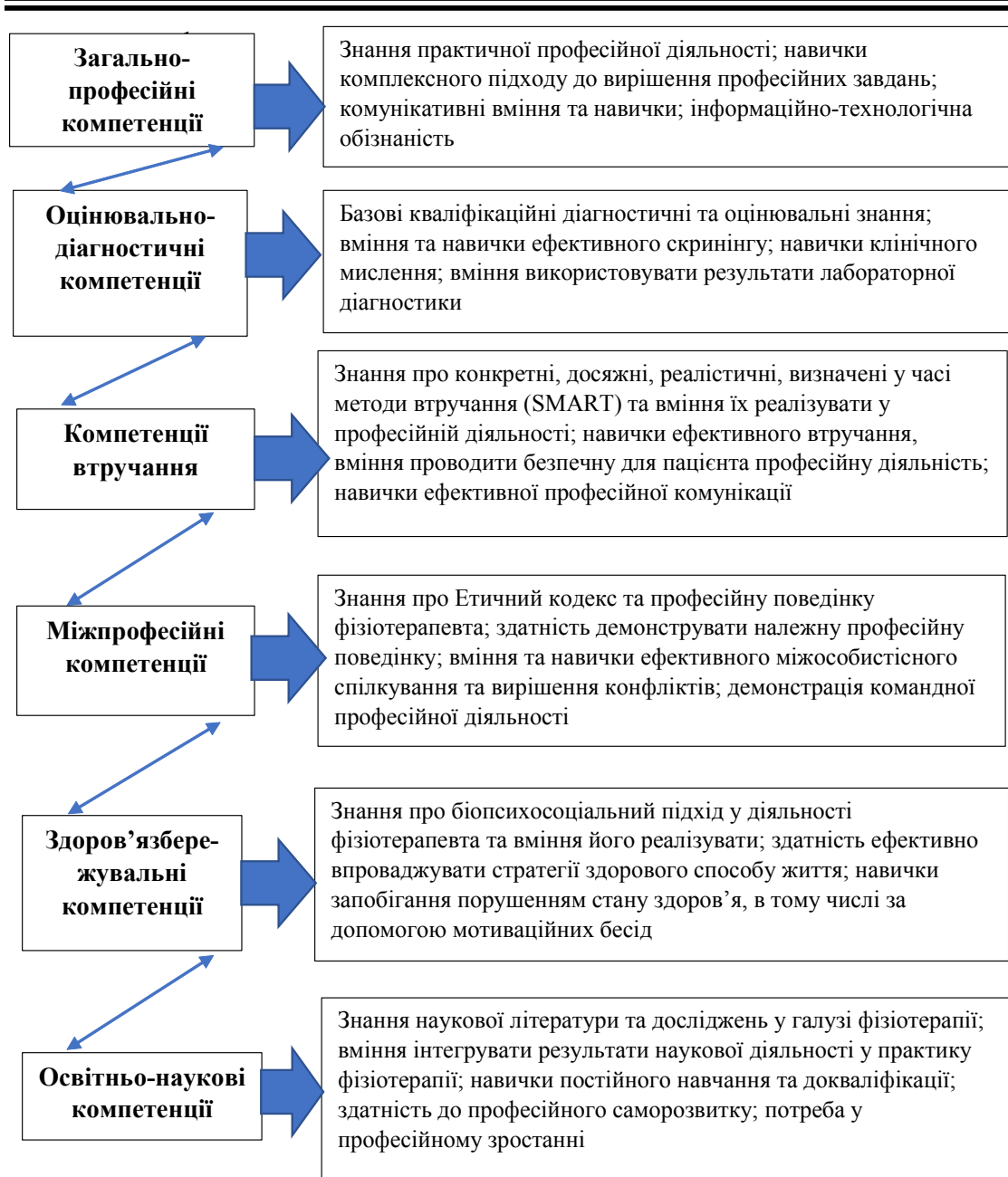


Рис. 1. Здоров'язберезувальна компетентність у загальній структурі професійної компетентності майбутнього фахівця-фізіотерапевта

професійної компетентності, викладену у дослідженні А. Маркової (1996) [10], ми екстраполювали цю класифікацію на поняття здоров'язберезувальної компетентності майбутніх фахівців-фізіотерапевтів і виклали результати наших міркувань у таблиці 1.

Висновки. Отже, у процесі дослідження було реалізовано нормативно-дефінітивний підхід до проблеми формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх фахівців-фізіотерапевтів відповідно до вітчизняних та

міжнародних освітніх документів, насамперед, Світової Конфедерації фізичної терапії та Української Асоціації фізичних терапевтів. Обґрунтовано визначення професійної компетентності майбутнього фахівця-фізіотерапевта як комплексу професійних знань, вмінь та навичок професійної діяльності в галузі фізіотерапії, а також особистісних і професійних характеристик, що уможливають ефективне виконання фахівцем-фізіотерапевтом своїх професійних обов'язків, забезпечують його

**ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ-ФІЗИОТЕРАПЕВТА:
НОРМАТИВНО-ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Таблиця 1.

**Основні види професійної компетентності (за А. Марковою) та їх співвідношення
зі здоров'язбережувальною компетентністю фахівця**

Вид професійної компетентності	Зміст цього виду професійної компетентності фахівця	Співвідношення зі здоров'язбережувальною компетентністю майбутнього фахівця-фізіотерапевта
Спеціальна	Здатність прогностично сприймати власний професійний розвиток та становлення; володіння професійною діяльністю на достатньому та високому рівні	Цей вид компетентності фахівця-фізіотерапевта включає наявність у нього знань про здоров'язбереження як професійне поняття, процес та результат власної професійної діяльності. Становлення здоров'язбережувальної компетентності відбувається одночасно із загальними процесами професійного становлення фахівця-фізіотерапевта
Соціальна	Здатність працювати в команді, наявність навичок професійної комунікації, групової співпраці; наявність належного рівня соціальної відповідальності за процес та результати своєї професійної діяльності	В межах соціального виду професійної компетентності має бути сформована здатність фахівця-фізіотерапевта працювати в інтердисциплінарних медичних групах, в лікарських колективах, що, в свою чергу забезпечить більш ефективну медичну та післямедичну допомогу клієнтам. У майбутнього фізіотерапевта має бути сформований, крім того, належний рівень навичок професійного спілкування в сфері фізіотерапії, здатність розвивати та відчувати відповідальність за збереження здоров'я свого та своїх клієнтів
Особистісна	Здатність до особистісного саморозвитку, до професійного самовираження, вміння попередити/коректувати процеси професійного вигорання	У межах особистісної компетентності здоров'язбережувальні знання, вміння й навички мають двоякий характер: з одного боку, вони сприяють збереженню власного (в тому числі й професійного) здоров'я, чим попереджують процеси професійного вигорання фізіотерапевтів як фахівців типу "людина-людина"; з іншого боку, наявність особистісної здоров'язбережувальної компетентності свідчить про здатність майбутніх фізіотерапевтів професійно (у процесі навчання – квазіпрофесійно) розвиватися й самовиражатися як майбутні кваліфіковані працівники сфери охорони здоров'я
Індивідуальна	Здатність до раціональної організації професійної діяльності; наявність ознак розвитку професійної індивідуальності; протидія професійному старінню	У площині індивідуальної здоров'язбережувальної компетентності майбутній фахівець-фізіотерапевт має сформулювати належний рівень знань, вмінь та навичок раціональної організації фізіотерапевтичної діяльності у закладах охорони здоров'я різного рівня і виду. Крім того, фахівець-фізіотерапевт повинен постійно поповнювати свої знання, оволодівати новими техніками й методиками професійної діяльності в галузі фізіотерапії (з урахуванням швидкоплинних процесів інформаційно-технологічного переоснащення галузі та загальних процесів глобалізації) з метою попередження професійного старіння

[Джерело: розроблено автором]

професійне зростання і самореалізацію. На підставі аналізу змісту українських та міжнародних документів про підготовку фахівців-фізіотерапевтів з'ясовано зміст основних дескрипторів, що визначають належний рівень професійної компетентності фахівців-фізіотерапевтів на бакалаврському і магістерському рівнях підготовки. Проаналізовано основні професійні компетенції майбутнього фахівця-фізіотерапевта (розуміння концепції знань;

клінічні, міжособистісні, технічні навички; навички комплексного розв'язання професійних проблем та клінічної оцінки) та їх здоров'язбережувальний зміст; екстрапольовано класифікацію професійних компетенцій фахівця-фізіотерапевта та обґрунтовано їх співвідношення з його здоров'язбережувальною компетентністю.

Перспектива подальших досліджень полягає в обґрунтуванні змісту здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця-фізіотерапевта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бухальська С. Є. Компетентнісний підхід. Теоретичний аналіз ключових дефініцій вищої медичної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2009, № 2. С. 84–88.
2. Вороненко Ю. В., Мінцер О. П. Безперервний професійний розвиток лікарів і провізорів – нові принципи побудови системи. *Медична освіта*. 2011, № 2. С. 41–44.
3. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, 2008. № 3. С. 23–30.
4. Гримблат С. О., Зайцев В. П., Крамской С. И. Здоровье сберегающие технологии в подготовке специалистов: Учебно-методическое пособие. Харьков: Коллегиум. 2005. 184 с.
5. Гуревич Р., Кадемія М. Професійна компетентність майбутнього педагога: як її формувати? *Витоки педагогічної майстерності*, 2012. Вип.10. С.66–70.
6. Діденко О. В. Особливості впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх офіцерів у ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 3. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadsps_2014_3_6.pdf (дата звернення: 26.04.2021)
7. Дубасенко О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.
8. Євтушенко Г. І., Куценко В. І. Формування менеджера, як фахівця: проблеми та перспективи. *Науковий вісник НУДПС України*. 2012, № 1. С. 12–21.
9. Кульбашна Я. А. Конкретизація поняття “формування професійної компетентності майбутніх стоматологів”. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014, Вип. 36. С. 221–229.
10. Маркова А. К. *Психология профессионализма*. Москва: Международный гуманитарный фонд “Знание”, 1996. 308 с.
11. Маслій О. М. Визначення організаційно-педагогічних умов формування компетенції майбутніх офіцерів у сфері військово-економічної логістики. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Педагогічні науки*. 2008, № 45/2. С. 98–102.
12. Овчарук О. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
13. Омеляненко В.Г. Формування здоров'язбережної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009, №12. С.139–142.
14. Саух І. В. Моделі професійної компетентності менеджера туристичної індустрії як основа конкурентоспроможності галузі. *Економіка. Управління. Інновації*. 2010, № 2 (4). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38. (Дата звернення: 27.04.2021).
15. Сікора Я. Б. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. *Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи*. Київ : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка. 2007. С. 49–53.
16. *Українська Асоціація фізичних терапевтів*. URL: <https://physrehab.org.ua/uk/resource/education/education-policy/minimum-competencies/> (дата звернення: 26.04.2021).
17. Хоменко К. П. Формування професійної компетентності майбутніх лікарів *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. 2015, Вип. 36, Том II (62). С. 321–330.
18. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. Т.71. С. 3–8.
19. Якименко С. І. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу. Київ: Видавничий Дім “Слово”. 2011. 464 с.
20. Banach Cz. (2001). Edukacja nauczycielska dla reformy i rozwoju edukacji w Polsce. E. Saiata (Red.). *Kompetencje zawodowe nauczycieli a problemy edukacji*. Radom: ITE-PIB. S.11–18.
21. Policy Statement on Physiotherapy Education of the Europe Region World Physiotherapy. 2014. URL: https://www.erwcpt.eu/education/education_policy (дата звернення: 27.04.2021).

REFERENCES

1. Bukhalska, S. Ye. (2009). Kompetentnisnyi pidkhd. Teoretychnyi analiz kliuchovykh defynitsii vyshchoi medychnoi osvity [Competence approach. Theoretic analysis of key definitions of higher medical education]. *New pedagogical thought*. No. 2. pp. 84–88. [in Ukrainian].
2. Voronenko, Yu. V. & Mintser, O. P. (2011). Bezpererwnyi profesiynyi rozvytok likariv i provizoriv – novi pryntsyipy pobudovy systemy [Continuous professional development of doctors and pharmacists – new principles of system construction]. *Medical education*. No. 2. pp. 41–44. [in Ukrainian].
3. Holovan, M. S. (2008). Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: experience of the

- theory, theory of experience]. *Higher education in Ukraine*, No. 3. pp. 23–30. [in Ukrainian].
4. Grimblat, S. O., Zaytsev, V. P. & Kramskoy, S. I. (2005). Zdorovye sberegayushchiye tekhnologii v podgotovke spetsialistov: uchebno-metodicheskoye posobiye [Health keeping technologies in training of specialists]. Kharkov, 184 p. [in Russian].
5. Hurevych, R. & Kademiia, M. (2012). Profesiina kompetentnist maibutnoho pedahoha: yak yii formuvaty [Professional competence of future pedagogue: how to form it]. *The origins of pedagogical skills*. Vol.10. pp.66–70. [in Ukrainian].
6. Didenko, O. V. (2014). Osoblyvosti vprovadzhenia kompetentnisnoho pidkhodu u profesiinu pidhotovku maibutnikh ofitseriv u VNZ [Peculiarities of competence approach implementation in the training of future officers in higher educational establishment]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Vol. 3. Available at: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_3_6.pdf3 (Accessed 26 Apr. 2021) [in Ukrainian].
7. Dubaseniuk, O. A. (2011). Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid [Professional pedagogical education: competence approach]. Zhytomyr, 412 p. [in Ukrainian].
8. Ievtushenko, H. I. & Kutsenko, V. I. (2012). Formuvannia menedzhera, yak fakhivtsia: problemy ta perspektyvy [Formation of manager as a specialist: problems and perspectives]. *Scientific Bulletin of the National University of the State Tax Service of Ukraine*. No. 1. pp. 12–21. [in Ukrainian].
9. Kulbashna, Ya. A. (2014). Konkretyzatsiia poniattia "formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh stomatolohiv" [Concretization of the notion "formation of professional competence of the future dentists"]. *Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools*. Vol. 36. pp. 221–229. [in Ukrainian].
10. Markova, A. K. (1996). Psikhologiya professionalizma [Psychology of professionalism]. Moscow, 308 p. [in Russian].
11. Maslii, O. M. (2008). Vyznachennia orhanizatsiino-pedahohichnykh umov formuvannia kompetentsii maibutnikh ofitseriv u sferi viiskovo-ekonomichnoi lohistyky [Determination of organizational and pedagogical conditions of competency formation of future officers in the sphere of military and economical logistics]. *Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytskyi. Pedagogical sciences*. No. 45/2. pp. 98–102. [in Ukrainian].
12. Ovcharuk, O. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
13. Omelianenko, V. H. (2009). Formuvannia zdoroviazberezhnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury [Formation of health keeping competence of future physical education teacher]. *Problems of physical education and sports*. No.12. pp.139–142. [in Ukrainian].
14. Saukh, I. V. (2010). Modeli profesiinnoi kompetentnosti menedzhera turystychnoi industrii yak osnova konkurentospromozhnosti haluzi [Models of professional competence of the tourist industry manager as a basis of the branch competitiveness]. *Economy. Management. Innovations*. No. 2 (4). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2010_2_38. (Accessed 27 Apr. 2021). [in Ukrainian].
15. Sikora, Ya. B. (2007). Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia informatyky [Formation of professional competence of future computer science teacher]. *Professional training of teachers in the conditions of introduction of credit-modular system*. Kyiv, pp. 49–53. [in Ukrainian].
16. Ukrainska Asotsiatsiia fizychnykh terapevtiv [Ukrainian Association of Physical Therapists]. Available at: <https://physrehab.org.ua/uk/resource/education/education-policy/minimum-competencies/> (Accessed 26 Apr. 2021). [in Ukrainian].
17. Khomenko, K. P. (2015). Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh likariv [Formation of professional competence of future doctors]. *Humanitarian Bulletin of Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda*. Issue. 36, Vol II (62). pp. 321–330. [in Ukrainian].
18. Iahupov, V. V. & Svystun, V. I. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competence approach to training specialists in the system of higher education]. *Proceedings. Pedagogical, psychological sciences and social work*. Vol.71. pp. 3–8. [in Ukrainian].
19. Iakymenko, S. I. (2011). Formuvannia profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of professional competence of future teacher in higher educational establishment]. Kyiv, 464 p. [in Ukrainian].
20. Banach, Cz. (2001). Edukacja nauczycielska dla reformy i rozwoju edukacji w Polsce [Pedagogical education for the reform and development of education in Poland]. (Ed.). E. Saiata. *Professional competencies of teachers and problems of education*. Radom, pp.11–18. [in Polish].
21. Policy Statement on Physiotherapy Education of the Europe Region World Physiotherapy. (2014). Available at: https://www.erwcpt.eu/education/education_policy (Accessed 27 Apr. 2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021

УДК 025.5-057.875:004.775:[026:37](477.411)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236339>

Інна Агалець, кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу наукового інформаційно-аналітичного супроводу освіти
Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України

НАУКОВО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ СУПРОВІД ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ НАУКОВОЇ БІБЛІОТЕКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглянуто особливості використання науково-інформаційних ресурсів вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського у здійсненні дослідницької діяльності студентською молоддю в умовах викликів світової пандемії Covid-19. Представлено низку документів науково-інформаційного супроводу освітянської галузі на порталі бібліотеки. Звернуто увагу на сферу застосування вторинної інформації. Запропоновано алгоритм “кроків” у пошуку та обранні ефективних шляхів оптимізації науково-інформаційного супроводу дослідницької діяльності студентської молоді засобами наукової бібліотеки педагогічного профілю.

Сформульовано висновки: використання розробленого у ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського вторинного документного масиву як комунікаційного інструменту супроводу наукової інформаційно-освітньої діяльності створює оптимальні умови для формування та розвитку у студентської молоді когнітивних вмінь, навичок та мотивації до наукової діяльності.

Ключові слова: науково-інформаційний супровід; дослідницька діяльність; вторинні науково-інформаційні документи; студентська молодь; освітянська галузь.

Лім. 8.

Inna Ahalets, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor, Senior Researcher of the Scientific Information and Analytical Support of Education Department of the Vasyl Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine National Academy of Pedagogical Science of Ukraine

THE STUDENT YOUTH RESEARCH ACTIVITY SCIENTIFIC AND INFORMATION SUPPORT BY THE PEDAGOGICAL PROFILE SCIENTIFIC LIBRARY MEANS

The article discusses the features the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V. Sukhomlynskiy scientific and information resources web-portal use in research activities implementation by student youth in the global Covid-19 pandemic challenges context. The attention is focused on the professional information content students' orientation for scientific and educational goals achieve. Scientific support is projected, which optimizes the advantages of the students' scientific activity with the help of secondary scientific and information documents created in the library. It's argued that cognitive interest as significant link motivates young students to educational process, encourages activation and ensures cognitive activity high productivity, contributes to professional competencies acquisition. It's noted that State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V. Sukhomlynskiy, as a scientific institution, one of activity priority directions in Ukraine education and science is scientific and information support. The secondary documents system formation is justified, which on the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V. Sukhomlynskiy portal and the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Electronic Library are constantly replenished and popularized. The article provided the information regarding understanding of primary and secondary documents ratio, the leading features and secondary documents examples. A number of documents on scientific and information support of the educational industry are presented on the library's web portal. An attention is drawn to the scale of secondary information. To find and select effective ways of scientific and information support for the optimization of research activities of young students in the scientific library of pedagogical profile, an algorithm of several “steps” is proposed.

Conclusions are formulated: using the scientific information and educational activities support secondary documentary tool, developed in the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V. Sukhomlynskiy, creates optimal conditions for students' cognitive skills, skills and motivation for scientific activity formation and development.

Keywords: scientific and informational support; research activities; scientific and informational secondary documents; student youth; educational industry.

Постановка проблеми. ХХІ ст. стало суспільство, що передбачає подальший розвиток періодом входження України та і використання нових інформаційно-комунікаційних багатьох країн світу в інформаційне технологій та засобів в усіх галузях

життєдіяльності, основою яких є наука, освіта і практика.

Зважаючи на те, що суспільству довелося прийняти виклик світової пандемії Covid-19, яка зумовила нові реалії життєдіяльності, – навчитися жити, працювати й здобувати освіту за нових умов, варто особливу увагу, на наш погляд, приділити молоді, що нині навчається й в недалекому майбутньому здійснюватиме свої професійні обов'язки. У цьому контексті перед вченими й практиками освітянської галузі постає завдання перманентного наукового супроводу дослідницької діяльності студентської молоді науково-інформаційними документами. Одним зі шляхів розв'язання зазначеного завдання є оптимізація можливостей дистанційного доступу до інформаційних науково-освітніх ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що останнім часом зростає інтерес наукової та освітянської спільноти до проблеми науково-інформаційного супроводу розвитку освітньої галузі в нашій країні. Різні аспекти теоретико-прикладних наукових розвідок гуманітарної сфери та освітянської підсистеми держави стосовно питань, пов'язаних з використанням інформаційно-комунікаційних форм, методів та технологій у сфері бібліотечного забезпечення користувачів, висвітлено у працях багатьох учених й фахівців з бібліотечної справи (Л. Березівська, Л. Бондар, Т. Букшина, В. Горовий, Т. Гранчак, Т. Добко, І. Коваленко, В. Кремень, І. Лобановська, К. Лобузін, В. Луговий, Л. Лутовинова, Л. Пономаренко, Л. Самчук, А. Селецький, Г. Швецова-Водка, О. Яценко) та ін.

Останнім часом також опубліковано низку наукових праць, пов'язаних з проблемою інформатизації освітнього середовища в Україні, зокрема забезпечення підготовки студентства до професійної діяльності із використанням засобів і технологій дистанційного навчання (В. Биков, А. Гуржій, М. Жалдак, Т. Коваль, А. Кудін, В. Лапінський, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, Н. Сиротенко, О. Спірін, Л. Шевчук та ін.), що сприяло створенню наукових та організаційно-методичних умов впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладів освіти.

Мета роботи – спроба аналізу досвіду Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського) щодо пошуку та обрання ефективних шляхів оптимізації супроводу дослідницької діяльності студентської молоді вторинними науково-інформаційними документами засобами наукової бібліотеки педагогічного профілю.

Виклад основного матеріалу. Поряд з освітянами Міністерства освіти і науки України (далі – МОН України) вагомий доробок науково-освітніх джерел з питань освіти, педагогіки і психології створюють науковці Національної академії педагогічних наук України (далі – НАПН України). Такий доробок містить низку сучасних наукових, навчальних, навчально-методичних праць, в яких відображено результати застосування сучасних технологій, інноваційних методик, рекомендацій тощо, тобто первинні повнотекстові документи, що є основними серед галузевого інформаційного ресурсу України.

Обсяг надходження повнотекстових джерел нині істотно зростає. Тож перед сучасним студентством постає питання орієнтації в інформаційному потоці для досягнення науково-освітньої мети у непростих умовах сьогодення, розв'язання якого забезпечуватиме переваги щодо оптимізації наукового супроводу дослідницької діяльності вторинними науково-інформаційними документами, створеними в науково-педагогічній бібліотеці.

Це, зокрема:

- уможливує системний розвиток науково-інформаційного супроводу освітянської галузі;
- дає змогу залучити студентську молодь до аналітичної роботи, що сприяє активізації розумової діяльності;
- сприяє зменшенню як часових, так й інтелектуальних витрат студентської молоді у дослідницькій освітньо-науковій діяльності з пошуку, збирання й опрацювання джерельної бази;
- забезпечує підвищення рівня сформованості інформаційно-комунікаційної компетентності (ІК-компетентності), що передбачає здатність особистості застосовувати сучасні комунікаційні технології та сприяє організації освітньо-наукового процесу на відстані й у зручному режимі (індивідуальність навчання).

Зважаючи на те, що студентський вік, як правило, становить від 17 до 25 років, й спираючись на результати досліджень фахівців з педагогіки і психології (І. Бех, В. Бондар, Н. Гузій, З. Курлянд, Т. Осипова, Н. Павлова, О. Савченко, З. Слєпкань, О. Шевнюк та ін.) та власний науково-педагогічний досвід, можна стверджувати, що молодь у цьому віці досягає найвищого рівня розвитку і сприйняття інформації. Саме в цей період відбувається активне формування життєвих позицій, становлення ціннісних орієнтацій у соціо професійній життєдіяльності. Важливою ланкою, що мотивує студентську молодь до освітнього процесу, є пізнавальний інтерес, який спонукає до активізації й забезпечує високу

продуктивність пізнавальної діяльності, сприяє набуттю професійних компетентностей.

“Передумовами виникнення у студентської молоді інтересу до процесу здобування фахових знань та засвоєння способів діяльності є: емоційна привабливість діяльності та її результатів, максимальне залучення до пошукової діяльності, спрямованість уваги на потребу проведення дослідницької роботи, розкриття власних здібностей та нахилів” [1, 11].

Як відомо, галузевий інформаційний ресурс сфери освіти, педагогіки, психології формує мережа освітянських бібліотек МОН України та НАПН України, яку очолює ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського як наукова інформаційна установа загальнодержавного рівня.

Одним із пріоритетних напрямів діяльності ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського є науково-інформаційне забезпечення сфери освіти та науки України. Відповідно до цього формується система вторинних документів, до яких належать науково-інформаційні документи, що постійно поповнюються та оприлюднюються в ресурсах офіційного вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та Електронній бібліотеці НАПН України.

У контексті теми статті має сенс зупинитися на відомостях щодо розуміння співвідношення первинних і вторинних документів, прикладах провідних ознак та видах вторинних документів.

Як зазначалося вище, первинні джерела містять безпосередні наукові й науково-методичні результати, наукові відомості або нове осмислення відомих ідей і фактів, які є безпосереднім результатом професійної діяльності вчених-практиків. Вторинні ж документи – це результат “аналітико-синтетичної переробки змісту первинних документів, спрямованої на згортання (стиснення) первинної інформації для зручності використання її в процесі створення інформаційної продукції. Тож у вторинних документах інформацію, що містилася в одному чи кількох первинних документах, подають скорочено у відомостях про них” [5, 291]. Мета створення вторинних документів полягає в інформуванні дослідників освітянської галузі про потоки і масиви первинних документів (інші документи) з актуальних питань розвитку національної і зарубіжної освіти й науки, а також в орієнтації у змісті тієї інформації, яку вони вміщують.

Важливо зазначити, що рівень згортання первинної інформації залежить від інформаційних потреб користувачів та характеризується провідними ознаками вторинних документів [5]. До них належать бібліографічні, реферативні,

оглядові й аналітичні документи, що створені як за загальними, так і специфічними ознаками, наприклад, характером інформації, метою складання, читацьким призначенням, видами використаних першоджерел, тематичними межами, наявністю порівнянь і прогнозів, періодичністю підготовки, хронологічними ознаками, структурою, мовою документів, що оглядають [8, 10].

Звернемо увагу й на той факт, що сфера застосування вторинної інформації дуже різноманітна – від підготовки матеріалів до семінарських занять, курсових й дипломних робіт до оглядів у статтях, монографіях й дисертаціях, та є одним із видів діяльності багатьох користувачів: студентів, пошукувачів та аспірантів, науковців і викладачів закладів освіти, фахівців з аналітики.

Варіант часткового розв’язання зазначеної мети вбачаємо у наведених нижче вторинних документах науково-інформаційного супроводу освітянської галузі, які представлено в науково-інформаційних ресурсах офіційного вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського.

Важливою складовою зазначених науково-інформаційних документів є випуски довідкового бюлетеня “Аналітичний вісник у сфері освіти й науки” [2]; оглядове видання “Інноваційний розвиток освіти в Україні й зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів” [3]; огляди результатів наукової діяльності установ НАПН України (за матеріалами Загальних зборів НАПН України) [6]; тематичні реферативні огляди з актуальних питань розвитку національної та зарубіжної освіти [7]; оперативний моніторинг матеріалів ЗМІ освітянського спрямування [4]; низка різних видів бібліографічних посібників.

Для цього за допомогою інформаційних технологій та комп’ютерних засобів достатньо самостійно застосувати запропонований нами алгоритм кількох “кроків”, що охоплює сукупність технічних прийомів у заданій послідовності, а саме: на стартовій сторінці Google (у пошуку) набираємо ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, після чого відкривається головна сторінка офіційного вебпорталу бібліотеки; у головному меню вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського обираємо рубрику “Ресурси”, де розкривається перелік назв розділів; визначаємося з потрібним розділом, у якому подано вторинні документи; обираємо бажану тему, відповідно до якої перед дослідником розкривається зміст необхідного вторинного документа.

Освітньо-пізнавальний процес у цьому разі здійснюватиметься за логікою наукового пошуку,

поєднання науково-дослідного й освітнього процесів, концентруватиметься на значенні знань і вмінь студентської молоді при виконанні наукових досліджень. Використання комп'ютерних засобів й інформаційних технологій сприяє розширенню можливостей використання масиву науково-інформаційного матеріалу вторинних документів, яким можуть користуватися студенти в освітньо-науковій діяльності.

Таким чином, вторинні науково-інформаційні документи науково-інформаційних ресурсів офіційного вебпорталу ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського як складник джерельної бази наукових досліджень є ефективним інструментом практичного застосування, що розширює спектр науково-інформаційних послуг, оптимізує роботу дослідників освітянської галузі з пошуку й практичного використання науково-освітньої інформації про нові наукові, технічні й методичні досягнення.

На основі аналізу наукових джерел та вивчення педагогічного досвіду науковців-практиків сформульовано **висновки**: використання розробленого у ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського вторинного документного масиву як комунікаційного інструмента супроводу наукової інформаційно-освітньої діяльності створює оптимальні умови для формування та розвитку у студентської молоді когнітивних вмінь, навичок та мотивації до наукової діяльності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в подальшому здійсненні добору, аналізу та систематизації первинних повнотекстових джерел, які становлять предметне поле дослідження аналітичного супроводу діяльності НАПН України щодо науково-методичного забезпечення модернізації та реформування освітянської галузі, а також оцифрування первинних повнотекстових документів минулої доби, що не втрачають актуальності й нині та становитимуть певний науковий-практичний інтерес для дослідників, практиків освітянської галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агалець, І. О. Професійна діяльність майбутнього освітянина: позиція особистості й мотиваційна її спрямованість. *Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. Умань, 2017. Вип. 1. С. 8–15. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2017/1/3.pdf. (дата звернення: 05.04.2021).

2. Аналітичний вісник у сфері освіти й науки : довід. бюл. Вип. 1–12 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ, 2015–2020. URL: <http://dnpb.gov.ua/ua/періодичні-видання-бібліотеки/13392-2/> (дата звернення: 01.03.2021).

3. Інноваційний розвиток освіти в Україні й

зарубіжжі в умовах євроінтеграційних та глобалізаційних процесів : огляд. вид. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; авт.-упоряд.: Селецький, А. В., Кравченко, С. М., Агалець, І. О. та ін. ; наук. ред. Селецький, А. В. Київ : ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 155 с. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/06/overview_edition_2019.pdf (дата звернення: 01.03.2021).

4. Інформаційно-аналітичний огляд головних подій у сфері освіти, науки й культури, оприлюднених засобами масової інформації України у січні-грудні 2020 / уклад. Т. І. Годецька. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. портал. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/analitichnyy-monitorynh-zmi/> (дата звернення: 10.04.21).

5. Кушнарченко, Н. М., Удалова, В. К. Наукова обробка документів : підручник. 4-те вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2006. 334 с.

6. Огляди результатів наукової діяльності установ НАПН України (за матеріалами Загальних зборів НАПН України) : аналіт. огляди, 2018–2019 рр. / уклад.: А. В. Селецький, Л. А. Рапіна. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. портал. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/інформаційно-аналітичні-ресурси/> (дата звернення: 01.03.2021).

7. Тематичні реферативні огляди : реф. огляди, 2010–2019 / уклад.: І. О. Агалець та ін. *Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського* : офіц. портал. URL: <https://dnpb.gov.ua/ua/bibliographic-resources-2/> (дата звернення: 01.03.2021).

8. Яценко, О. М. Укладання оглядових документів : практ. посіб. / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Київ : Нілан-ЛТД, 2011. 84 с.

REFERENCES

1. Ahalets, I. O. (2017). Profesiina diialnist maibutnoho osvitiyana: pozytsiia osobystosti y motyvatsiina yii spriamovanist [Professional activity of the future educator: the position of the personality and its motivational orientation]. Coll. Science. Uman Ave. state ped. University named after Pavlo Tychyna. Available at: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2017/1/3.pdf (Accessed 05 Apr. 2021) [in Ukrainian].

2. Analitichnyi visnyk u sferi osvity y nauky: dovidkovyi biuletyn [Analytical Bulletin in Education and Science: Reference Bulletin]. Issues 1–12. Kyiv. Available at: <http://dnpb.gov.ua/ua/періодичні-видання-бібліотеки/13392-2/> [in Ukrainian].

3. Seletskyi, A. V., Kravchenko, S. M. & Ahalets, I. O. et al (2019). Innovatsiyni rozvytok osvity v Ukraini y zarubizhzhі v umovakh yevrointehratsiinykh ta hlobalizatsiinykh protsesiv: ohliadove vydannia [Innovative development of education in Ukraine and abroad in the context of European integration and globalization processes: an overview]. Kyiv. Available at: http://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/06/overview_edition_2019.pdf [in Ukrainian].

4. Informatsiino-analitichnyi ohliad holovnykh podii u sferi osvity, nauky y kultury, oprylyudnenykh zasobamy

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

masovoi informatsii Ukrainy u sichni-hrudni 2020 [An information and analytical review of the main events in the field of education, science and culture, published by the media of Ukraine in January-December 2020]. (Ed.). T. I. Hodetska. *Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine*. Available at: <https://dnpb.gov.ua/ua/monitorynh-zmi/analitichnyy-monitorynh-zmi/> (Accessed 10 Apr. 21) [in Ukrainian].

5. Kushnarenko, N. M. & Udalova, V. K. (2006). *Naukova obrobka dokumentiv : pidruchnyk. 4-te vyd., pererob. i dop.* [Scientific processing of documents: a textbook. 4th ed., Reworked. and ext.]. Kyiv, 334 p. [in Ukrainian].

6. Ohliady rezultativ naukovoї diialnosti ustanov NAPN Ukrainy (za materialamy Zahalnykh zboriv NAPN Ukrainy) : analit. ohliady, 2018–2019 rr. [Reviews of the results of scientific activity of the institutions of the National

Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (based on the materials of the General Meeting of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine): analyst. reviews, 2018–2019]. (Ed.). A. V. Seletskyi, L. A. Rapina. *Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine*. Available at: <https://dnpb.gov.ua/ua/informatsiino-analitichni-resursy/> (Accessed 01 Mar. 2021) [in Ukrainian].

7. Tematychni referatyvni ohliady : ref. ohliady, 2010–2019 [Thematic abstracts: ref. reviews, 2010–2019]. (Ed.). I. O. Ahalets et al. *Sukhomlynskiy State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine*. Available at: <https://dnpb.gov.ua/ua/bibliographic-resources-2/> (Accessed 01 Mar. 2021) [in Ukrainian].

8. Yatsenko, O. M. (2011). *Ukladannia ohliadovykh dokumentiv: praktychnyi posibnyk* [Preparation of survey documents: practical guide]. Kyiv, 84 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.03.2021

УДК 378.147:004.588

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236340>

Лідія Черчата, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загального і слов'янського мовознавства та іноземних мов Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

У статті розглянуто загальні тенденції щодо цифровізації навчального процесу. Окреслено сфери застосування веб-технологій відповідно до цільового призначення. Встановлено, що сервіси Google володіють широким функціональним потенціалом у освітній сфері, зокрема, щодо вивчення іноземної мови студентами неспеціальних факультетів. Охарактеризовано наявні інструменти Google та змодельовано напрями їх застосування.

Ключові слова: презентація; інтерактивні вправи; веб-технології; сервіси Google; дистанційне навчання; автоматизація; комунікаційні платформи; інтерфейс.

Рис. 1. Літ. 10.

Lidiia Charchata, (Ph.D.) Pedagogy, Associate Professor of the General and Slavic Linguistics and Foreign Languages Department Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

USE OF GOOGLE SERVICES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING OF STUDENTS OF NON-SPECIAL FACULTIES

The article deals with the general trends in the digitalization of the educational process. The spheres of application of web-technologies according to the purpose are outlined. Services for creation of didactic materials; platforms for communication, cooperation and direct distance learning; demonstration and visualization of material; prompt exchange of data and information; research and retrieval are identified.

It was established that Google services have a wide functional potential in the field of education, in particular, in the study of a foreign language by students of non-special faculties. The existing Google tools are described and the directions of their application are simulated. Special attention is paid to Google Hangouts, Google Talk, Hangouts Meet as platforms for online communication. The opportunities provided by Google Classroom for distance learning of English are revealed. Practical ways to use Google Forms to facilitate and speed up the process of learning the topic are identified. The situations in which the use of Google Sheets and Google Sites is appropriate are simulated. Potential disadvantages of working with Google Translate are emphasized. It is established that the improvement of writing skills should be proportional to the development of English communication skills.

Thematic areas of interaction and Google services that optimize teamwork and accelerate the storage, processing and systematization of results were selected depending on the faculty and specialty of students. The

effectiveness of using additional thematic online platforms and applications for learning foreign languages (Lingua Leo, Lyrics training) was also analysed.

Keywords: *presentation; interactive exercises; web-technologies; Google services; distance learning; automation; communication platforms; interface.*

Постановка проблеми. Інтенсифікація рівня конкурентності на ринку праці висуває високі вимоги перед студентами щодо рівня професіоналізму в контексті обраної ними спеціальності та необхідності опанування суміжних і додаткових умінь і навичок, формування низки компетентностей, які стануть корисними у процесі реалізації їхнього трудового потенціалу. В епоху стрімких глобалізаційних та інтеграційних процесів ключовою вимогою до майбутнього фахівця вважають його універсальність. У цьому контексті, ще більше актуалізується роль іноземної мови як засобу обміну інформацією та спілкування із закордонними колегами чи партнерами, оскільки в усіх галузях наукової, педагогічної, технічної, промислової діяльності змінюються умови комунікації в межах професійного середовища. Забезпечення ж професійних потреб студентів на рівні, котрий відповідає очікуванням роботодавців, потверджує, що вільне володіння іноземною мовою є випробуваним ресурсом професійного успіху. Процес інтеграції України до європейського освітнього простору вимагає приведення параметрів викладання й вивчення іноземних мов у ЗВО до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

Зрозуміло, що процес викладання іноземної мови як профільної та навчання студентів неспеціальних факультетів суттєво різняться. Йдеться не тільки про обсяг академічних годин, перелік і специфіку домінуючих тем та лексичного матеріалу на заняттях, але й методики, якими послуговуються викладачі для навчання студентів. Особливо гостро це питання постало в умовах організації дистанційного та змішаного навчання, що передбачає адаптацію останніх до цифрового формату комунікації, адже сьогочасний етап розвитку освіти характеризується тенденцією збільшення використання ІКТ у навчальному процесі.

Аналіз основних досліджень і публікацій засвідчує зростання уваги як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників та науковців до проблеми створення інформаційного освітнього середовища для підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, зосібна до використання в ньому хмарних технологій та застосування у процесі навчання іноземних мов студентів немовних факультетів ЗВО сервісів Google, вивчення різнобічних

аспектів, пов'язаних із їхнім використанням в умовах дистанційного та змішаного навчання тощо (В. Биков, Н. Войтович, С. Григоренко, Т. Гурова, Л. Данькевич, М. Кадемія, Л. Король, В. Кухаренко, А. Кушнір, Н. Морзе, А. Найдьонова, І. Подік, І. Сагалаєва, А. Шевченко, М. Шишкіна та інші). Однак маємо зазначити, що попри наявність значної кількості публікацій вважаємо за необхідне продовжувати дослідження у цьому напрямі, оскільки об'єктивно постійно виникають ті чи ті питання щодо застосування нових інформаційних технологій для навчання іноземної мови студентів немовних факультетів, які потребують як теоретичного висвітлення, так і пошуків шляхів практичного розв'язання. Своєю чергою, **метою** нашої наукової розвідки вбачаємо комплексний аналіз можливостей, переваг та перспектив використання сервісів Google в освітньому процесі, які отримують викладачі й студенти немовних факультетів, під час вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Динамічний розвиток інформаційно-комунікаційних та Інтернетплатформ апріорі не може залишатися поза межами освітнього процесу. На сучасному етапі розвитку суспільства інформація і наукові знання доповнюють одне одного в їхньому функціональному забезпеченні суспільного прогресу як нового продукту економіки [2, 70]. Їх суттєва перевага, зокрема, на заняттях з іноземної мови, полягає у простоті використання та пошуку необхідного інформаційного матеріалу; доступі до створення власних модулів; мінімізації часу для підготовки заняття та його проведення; фокусуванні на основних моментах теми лекції чи семінарського заняття; спрощенні перевірки знань студентів тощо. При цьому, відповідні Інтернет-майданчики володіють необмеженим потенціалом для роботи в аудиторній та позааудиторній формі.

Вітчизняні та іноземні розробники пропонують значну кількість ресурсів у формі додатків, сайтів, соціальних мереж, месенджерів та інших web-технологій, які значно полегшують роботу викладача. Як правило, залежно від цільового призначення, їх можна класифікувати за окремими групами:

- сервіси для створення дидактичних матеріалів (*ClassTools, LearningApps, JeopardyLabs, Cacao, Mindomo, MasterTest, WordLearner*);

- платформи для комунікації, співробітництва

ВИКОРИСТАННЯ СЕРВІСІВ GOOGLE У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕСПЕЦІАЛЬНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

та безпосереднього ведення дистанційного навчання (*Skype, ZOOM, Google Wave, Google Site, Hangouts, Google Classroom, SeeMedia, Pruffme*);

- демонстрація / візуалізації матеріалу (*Google-презентації, YouTube, Loupe Collage, Tagul, ImageChef*);

- оперативний обмін даними та інформацією (*Yahoo Messenger, Google Chat, Facebook*

Hangouts Meet). Перші два ресурси так само уможливають і обмін текстовими повідомленнями.

Примітно, що Google Classroom почасти називають системою управління навчальним процесом, що була розроблена компанією Google для навчальних закладів, а її призначенням є спрощення створення, розподілу та класифікації завдань безпаперовим способом (рис. 1) [4].

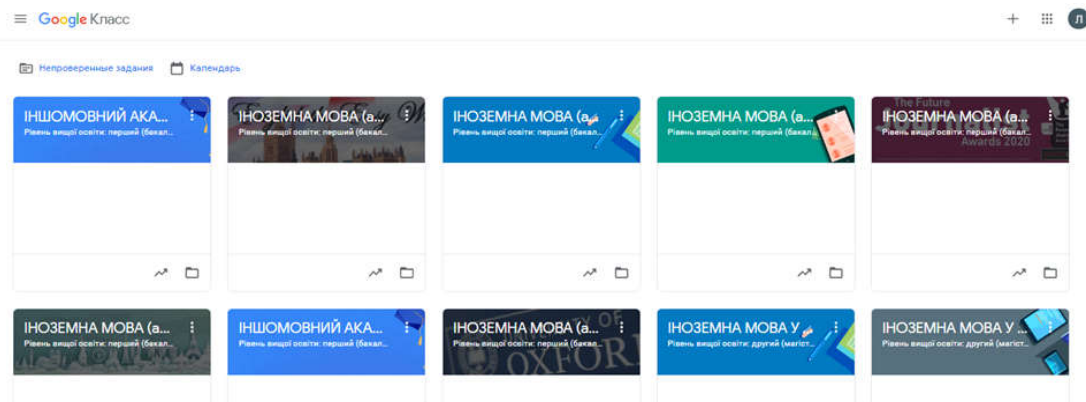


Рис. 1. Загальний вигляд Google Classroom

Messenger, Viber, Telegram, Signal, WhatsApp);

- дослідження (*Google, META, Yahoo search, Webquest, Yandex*).

Із наведеного чітко прослідковується, що питома вага онлайн інструментів, які визнано корисними для опанування іноземної мови, припадає на сервіси Google. Це пояснюється низкою факторів, що мають свої переваги в освітній галузі: безкоштовність усіх базових можливостей, один акаунт відкриває доступ до всіх сервісів, мінімальні вимоги щодо доступу та зрозумілий інтерфейс, можливість колективного створення документів та матеріалів, хмарне зберігання інформації (мінімальна ймовірність втрати / пошкодження даних, спрощений доступ, конфіденційність) [1, 12–13].

На думку Н. Войтович та А. Найдьонової, службу G Suite for Education (відому як Google Apps) можна вважати найбільш поширеною системою сервісів на основі хмарних технологій, які застосовується в освітньому процесі. G Suite for Education містить дві категорії сервісів, а саме: основні сервіси (*Gmail, Google Calendar, Google Cloud Search, Google Drive, Google Docs, Google Sheets, Google Slides, Google Forms, Google Sites, Google Hangouts, Google Talk, Hangouts Meet*) й додаткові (*YouTube, Google Groups, Google Maps, Google Translator*) [1, 13–17].

Так, спілкування в режимі реального часу можливе через Google Hangouts, Google Talk,

Google Classroom акумулює в собі ресурс Google Drive для обміну файлами та завданнями, Google Calendar – для фіксації розкладу завдань та терміну їх здачі (доступний для операційних систем iOS і Android).

Наразі, для роботи із сервісом достатньо під'єднання до Інтернету, браузера та будь-якої вільно розповсюдженої операційної системи, зареєстрованої власної скриньки на Gmail і наявність ключа доступу, який Google Classroom генерує для кожної студентської групи [8, 268].

Google Classroom підтримує не лише використання електронних портфоліо, але завдяки потужності документів Google студенти можуть по-новому працювати над ними. Для періодичного тесту на правопис використовують просту або пронумеровану форму Google (numbered form), де фіксується ім'я студента та пропонується вводити правильні відповіді.

За допомогою Google Slides можна розробляти та демонструвати студентам презентації, при цьому сама система жодним чином не поступається презентаціям, зробленим у PowerPoint. До прикладу, для студентів факультетів технологій та дизайну можна створити тематичні презентації за такою тематикою: "Ukrainian National Dress", "Colour Meaning and Symbolism", "Famous Fashion Designer", "Garments Manufacturing Process"; для майбутніх учителів географії – "Famous

Geographers, Travellers and Explorers”, “*Geography: Pages of History*”, “*Geographical Sciences*”; для інформатиків – “*Computer in Everyday Life, Education and Business*”, “*Computer Ergonomics*”, “*Hardware*”, “*Software*”, “*Famous Computer Scientists*”; для екологів – “*Ocean Acidification*”, “*Desertification*”, “*Tropical Rainforests*” тощо. Основний акцент ілюстративного матеріалу має фокусуватись на розширенні словникового запасу, саме тому доречно, щоб слайди супроводжували лекцію або семінарське заняття протягом вивчення нової теми.

Одним із найліпших способів перевірки отриманих знань, зокрема, в царині граматики чи аудіювання, вважаємо Google Forms, позаяк вони спрощують проведення тестування й забезпечують оперативний збір інформації. Налаштування побудовані так, що дозволяють передбачити одну чи декілька коректних відповідей; наявна можливість сформулювати запитання або відповідь у текстовому чи візуальному форматі; доступною є функція автоматичного зведення статистичних даних (не менш корисно для викладача, який зможе отримати об’єктивну інформацію щодо рівня засвоєння студентами тієї чи тієї теми).

Не варто забувати і про користь від інтерактивних вправ, де стають у нагоді ресурси по типу LearningApps.org. Вони дають змогу створювати тренувальні вправи на предмет коректної класифікації, встановлення хронологічної послідовності та відповідностей (пошук синонімічних або антонімічних пар), заповнення пропущених лексем / фразем тощо. Посилання, матеріали, записи занять варто розміщувати на Google Диску, тим самим забезпечивши доступ до опрацьованих тем, часто необхідних для виконання домашнього завдання й повторення пройденого матеріалу. До речі, самі ж студенти, особливо неспеціальних факультетів, неодноразово застосовують Google Translate як альтернативу традиційним, друкованим словникам. Цей ресурс за своїм функційним призначенням корисний при здійсненні перекладу простих лексичних одиниць без суттєвого змістового навантаження. Проте варто пам’ятати, що якісна передача думки з англійської на українську чи навпаки, не має ґрунтуватися винятково на автоматизованому перекладі. Його недосконалість може виявлятися на лексичному (часто зустрічаються тавтології), граматичному (мало адаптований до таких часів, як Past Perfect, Future Perfect, Present Perfect Continuous), змістовому (некоректний підбір слів з огляду на

контекст, почасти домінує “пряме значення”) рівнях. У сукупності, це не забезпечує адекватності перекладу, спотворює думку автора, що, зрештою, може сприйматись неоднозначно.

Такі ресурси, як Google Sheets та Google Sites можуть успішно застосовуватись у ході навчання іноземної мови студентів неспеціальних факультетів. Примітно, що “викладач моделює перспективну дистанційну практичну роботу студента з основних видів іншомовної мовленнєвої діяльності, добираючи найрізноманітніші завдання, зосібна й ті, які було б важко зужитковувати в умовах аудиторного спілкування, бо вони ґрунтуються на застосуванні доступних саме в мережі платформ (як-от: створення інтелектуальної карти, хмари тематичної лексики, кросворду, тематичної презентації, відеоряду тощо)” [6, 76–77]. Беручи за основу їхні практичні завдання з фахових дисциплін, можна запропонувати створити нескладний сайт (веб-сторінку ІТ-компанії чи туристичної агенції), наповнивши англійським контентом. Позаяк домен G Suite Basic дає змогу самостійно визначати та надавати доступ певному колу осіб, – іншим студентам запропонувати відшукати помилки або додати більш розширену інформацію (наповнити вкладення “Customer reviews”, “A selection of our customers”, “Insights”, “Events”, “Things to do”). Така командна робота, з огляду на її часову затратність, може бути розцінена як колективний проект тривалістю у декілька місяців і водночас, – дасть змогу оцінити самостійний внесок кожного студента.

Google Doc дозволяють вносити, а викладачеві редагувати тексти (за потреби, із іншими учасниками), що оптимально для написання Essay, з метою поглиблення стилістичних знань студентів. Так, студентам із спеціальності управління закладом освіти доречно запропонувати наступні тематику для роздумів та письмового викладу: write the article about the “*Types of Leaders*”, “*Management and Motivation*”, “*Conflict Management Strategies*” (make the outline plan of the article). У спільному зі студентами чаті цілком можливо практикувати письмовий “мозковий штурм”, де за правилами, будуть враховуватись не лише максимальна кількість слів, що підходять до загальної тематики, але й коректність їх написання та відсутність повторювань. Незалежно від фахового спрямування, можна обирати цілком абстрактні теми, проте близькі до робочого середовища як такого: “*Qualities of a good journalist*”, “*Successful manager skills*” (акцент на розширення словникового запасу – прикметників

і приєднання), “*Past and Present*” (повторення слів – неологізмів та архаїзмів), “*Effects of Video Game Addiction*”, “*Home economy*”, “*Living without the Internet*”. При цьому, не варто забувати і про те, що удосконалення навичок письма має пропорційно здійснюватись із розвитком англомовних комунікативних навичок.

Більше того, саме застосування Google платформ, на нашу думку, дозволяє підвищити пізнавальний інтерес до вивчення іноземної мови студентами неспеціальних факультетів.

Окремо звертаємо увагу на ефективність використання додаткових тематичних онлайн платформ і додатків для вивчення іноземних мов, до прикладу, LinguaLeo (сервіс, націлений на розширення словникового запасу у користувачів за рахунок розміщення доступних для прослуховування аудіокниг і англомовних пісень, перегляду відеозаписів, текстів). Подібна задумка була покладена розробниками у Lyricstraining, але акцент зроблено на вивчення мови через прослуховування пісень залежно від жанрових уподобань (поп, фолк, блюз, джаз, рок) та рівня володіння іноземною мовою (beginner, intermediate, advanced чи expert) [7, 98]. З нашої позиції, необхідно пам'ятати про важливість самоосвіти в контексті підвищення рівня володіння іноземною мовою, незалежно від того, чи йдеться про профільне навчання чи неспеціальні факультети.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи результати проведеного дослідження, доречно зауважити, що інформаційно-комунікаційні ресурси, які перебувають у вільному доступі, насправді пропонують широкі можливості для оптимізації освітнього процесу. Застосування сервісів Google суттєво підвищує його ефективність і забезпечує формування лінгвістичної та комунікативної компетенції студентів за рахунок доступності і комунікативно-лінгвістичної спрямованості самого процесу навчання, а головне – сприяє формуванню пізнавальної самостійності майбутніх фахівців, поліпшує засвоєння і відтворення ними отриманої інформації. Одним із провідних інструментів, яким можна послуговуватися в освітньому процесі, в тому числі й у навчанні іноземної мови студентів немовних факультетів, є Google Classroom, оскільки разом із створенням можливостей підвищення якості професійної підготовки молоді, він допомагає ефективніше використовувати й особистий час як викладача, так і студента. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у комплексному аналізі переваг і

недоліків онлайн платформ, націлених на самостійне опанування молоддю іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтович Н. В., Найдюнова А. В. Використання хмарних технологій Google та сервісів web 2.0 в освітньому процесі. Методичні рекомендації. Дніпро : ДПТНЗ “Дніпровський центр ПТОТС”, 2017. 113 с.

2. Гурова Т. Формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів-філологів на заняттях з англійської мови. *Молодь і ринок* № 5 (160). 2018. С. 68–74. URL:<http://mir.dspu.edu.ua/article/view/133882/130326> (дата звернення 18.03.2021).

3. Григоренко С. Е., Сагалаєва И. В., Фисунова Н. В. Online-занятие как одна из форм дистанционного обучения иностранному языку в ВУЗе. *Современные проблемы науки и образования*, № 5. 2018.

4. Грищенко В. Г., Юстик І. В. Використання сервісу Google Classroom для управління освітніми процесами. URL:<http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2015-10-%2006-06-%2017-54/sektsiia-%204/3930-vykorystannya-%20servisu-google-%20classroom-dlya-%20upravlinnya-osvitnimy-%20protsesamy> (дата звернення 10.04.2021).

5. Губіна А., Мартинюк А. Можливості сервісу Google classroom у навчанні іноземної мови у ЗВО. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”*. Серія “Філологія”. Острог : Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 5 (73). С. 184–187.

6. Король Л. Л. Персональний навчальний сайт викладача як засіб дистанційного навчання іноземної мови у вищій школі: зб. наук. праць / за заг. ред. Журби М. А. Монреаль : CPM “ASF”, 2019. *Labyrinths of Reality* : collection of scientific works (based on materials of the VIII International scientific and practical conference April 29-30, 2020) / edited by M. A. Zhurba. Montreal : CPM “ASF”, 2020. Issue 3 (8). P. 75–78.

7. Кушнір А. С. Застосування онлайн-сервісів як запорука підвищення пізнавального інтересу до вивчення іноземних мов. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 1(19). С. 95–101.

8. Найдюнова А. В. Використання технологій WEB 2.0. для розробки дидактичних матеріалів. ДНЗ “Дніпропетровський центр професійно-технічної освіти туристичного сервісу”, 2017. 73 с.

9. Подік І. І. Сервіси Google у навчанні студентів покоління Z. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Том 60. №4. С. 264–274.

10. Шевченко А. В. Дистанційне навчання за

допомогою сервісів Google. *Комп'ютер у школі та сім'ї*: наук.-метод. журн. 2016. № 6. С. 48–52.

REFERENCES

1. Voitovich, N. V. & Naidenova, A. V. (2017). Vykorystannia khmarnykh tekhnolohii Google ta servisiv web 2.0 v osvithomu protsesi [Use of Google cloud technologies and web 2.0 services in the educational process]. *Guidelines*. Dnipro, 113 p. [in Ukrainian].

2. Gurova, T. (2018). [Formation of information and communicative competence of students of philology in English classes]. *Youth and the market*. No. 5 (160). pp. 68–74. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/133882/130326> (Accessed 18 Mar. 2021) [in Ukrainian].

3. Hryhorenko, S. E., Sagalaeva, I. V. & Fisunova, N. V. (2018). Online-zanyatie kak odna iz form distantsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku v VUZe [Online lesson as a form of distance learning of a foreign language in higher educational establishment]. *Modern problems of science and education*, issue 5. [in Russian].

4. Hrytsenko, V. H. & Yustyk, I. V. [The Use of Google classroom for learning management]. Available at: <http://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2015-10-%2006-06-%2017-54/seksiia-%204/3930-vykorystannya-%20servisu-google-%20classroom-dlya-%20upravlinnya-osvitnimy-%20protsesamy> (Accessed 10 Apr. 2021) [in Ukrainian].

5. Gubina, A. & Martyniuk, A. (2019). Mozhyvosti servisu Google classroom u navchanni inozemnoi movy u ZVO [Possibilities of Google classroom service in foreign language teaching. Scientific notes of the National University “Ostroh Academy”].

Philology series. Ostrog: NaUAA Publishing House, Vol. 5 (73). pp. 184–187 [in Ukrainian].

6. Korol, L. L. (2019). Personalnyi navchalnyi sait vykladacha yak zasib dystantsiinoho navchannia inozemnoi movy u vyshchii shkoli: zb. nauk. prats [Personal teacher website as a means of distance teaching foreign language in higher education institution]. (Ed.). Zhurba, M. A. Montreal. *Labyrinths of Reality*: collection of scientific works (based on materials of the VIII International scientific and practical conference April 29-30, 2020) / edited by M.A. Zhurba. Montreal, 2020. Issue 3 (8). pp. 75–78. [in Ukrainian].

7. Kushnir, A. S. (2019). Zastosuvannia onlain-servisiv yak zaporuka pidvyshchennia piznavalnoho interesu do vyvchennia inozemnykh mov [The use of online services as a guarantee of increasing cognitive interest in learning foreign languages]. *Physical and mathematical education*. Vol. 1 (19). pp. 95–101. [in Ukrainian].

8. Naidionova, A. (2017). Vykorystannia tekhnolohii WEB 2.0. dlia rozrobky dydaktychnykh materialiv [Use of WEB 2.0 Technologies in Didactic Materials Creating]. “Dnipropetrovsk Center for Vocational Education of Tourist Services”, 73 p. [in Ukrainian].

9. Podik, I. I. (2017). Servisy Google u navchanni studentiv pokolinnia Z [Google services in teaching students of generation Z]. *Information technology and learning tools*, Vol. 60, No. 4. pp. 264–274. [in Ukrainian].

10. Shevchenko, A. V. (2016). Dystantsiine navchannia za dopomohoiu servisiv Google [Distance learning using Google services]. *Computer in school and family: scientific method. Magazine*. No. 6. pp. 48–52 [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.03.2021



“Здатність закладена задалегідь, але вона повинна стати умінням”.

*Йоганн Вольфганг Гете
німецький поет, прозаїк*

“Знання – настільки дорогоцінна річ, що їх варто здобувати з будь-якого джерела”.

*Абу-ль-Фарадж
видатний сирійський вчений- енциклопедист*

“Аби вдосконалити розум, треба більше роздумувати, ніж завчати”.

*Рене Декарт
французький філософ, фізик*



УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236341>

Олена Акімова, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія”
Харківської обласної ради

“HARD SKILLS” ТА “SOFT SKILLS” ЯК СКЛАДОВІ ЕЛЕМЕНТИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті охарактеризовано зміст та шляхи формування твердих і м'яких навичок у майбутніх учителів початкових класів; визначено зміст навичок “hard skills” і “soft skills” як складових елементів формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів; окреслено етапи формування навичок “hard skills” і “soft skills”: формування мотиваційної й когнітивної сфери; розвиток рефлексивної й операційної сфери; застосування сформованих твердих та м'яких навичок у практичній і дослідницькій діяльності.

Ключові слова: тверді навички; м'які навички; майбутній вчитель початкових класів; діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна готовність.

Лім. 12.

Olena Akimova, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Pedagogy, Psychology,
Primary Education and Educational Management Department
Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy”
Kharkiv Regional Council

“HARD SKILLS” AND “SOFT SKILLS” AS COMPONENTS OF INCLUSIVE READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY CLASSES

The article describes the content and ways of forming hard and soft skills in future primary school teachers. The use of acmeological approach for the formation of “hard skills” and “soft skills” as components of the inclusive readiness of future primary school teachers, using the techniques of long-term perspective, is determined to be relevant.

The content of the group of hard skills as components of the formation of inclusive readiness of future primary school teachers is defined: professional knowledge, skills and abilities that give a clear understanding of ways and means to solve professional pedagogical problems needed to perform inclusive tasks can be measured by objective indicators and criteria.

The group of soft skills, as components of the formation of inclusive readiness of future primary school teachers, includes: honesty, initiative, diligence, openness, emotionality, ability to learn throughout life, realization of creative abilities, teamwork, joint problem solving and tasks, the ability to understand, empathize, namely all individual, communication and management skills.

The author notes that the level of soft skills is difficult to measure because it relates to personal characteristics, namely emotional intelligence, which is associated with the ability to interact effectively with other people, so the assessment of its formation is always subjective.

The process of formation of inclusive competence of future teachers can be built according to the logic of formation of key competencies and hard and soft skills, which consist of interrelated stages: formation of motivational and cognitive sphere; development of reflexive and operational sphere; application of formed hard and soft skills in practical and research activities of future primary school teachers.

Keywords: solid skills; soft skills; future primary school teacher; children with special educational needs; inclusive readiness.

Постановка проблеми. У сучасних умовах організації та упровадження інклюзивної форми навчання в освітній процес закладів освіти особливої уваги набуває питання формування позитивного освітнього середовища для активної комунікації усіх учасників, розвитку та становлення особистості школяра в системі закладів освіти, незважаючи на можливі психічні, фізичні, розумові особливості,

що обумовлюють першочергове розв'язання завдань щодо формування певних компетентностей у майбутніх учителів початкових класів [8].

Беручи за основу вищезазначену тезу, для сучасного, професійно сформованого компетентного вчителя початкових класів, який володіє стратегіями організації ефективної та якісної роботи зі школярами з особливими освітніми потребами в закладах освіти,

актуальності набуває сформованість твердих та м'яких навичок, “hard skills” та “soft skills”, тобто навичок, пов'язаних як із класичною стороною педагогічної діяльності, так і з процесом формування універсальних навичок, пов'язаних із соціалізацією, комунікацією, побудови взаємодії із всіма учасниками освітнього процесу [3].

Особливого значення набуває виокремлення шляхів якісного формування у майбутніх учителів початкових класів твердих та м'яких навичок, оскільки робота із учнями з особливими освітніми потребами обумовлена вимогами до побудови системи співпраці як учасника команди супроводу, яка передбачає спільні стратегії викладання та розв'язання професійних завдань із постійними і залученими учасниками супроводу дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань професійної підготовки майбутніх учителів приділяли увагу такі науковці, як: В. Андрущенко, І. Бех, О. Бабакіна, Г. Васянович, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Кузь, Н. Ничкало, В. Майборода, Г. Пономарьова, Л. Петриченко, О. Савченко, С. Сисоєва, Л. Хомич, Л. Хоружа та інші.

Проблеми підготовки вчителя початкової школи, зокрема аспекти формування змісту, форм та методів професійної підготовки, розвитку провідних якостей та компетентностей майбутнього фахівця, досліджували: Н. Бібік, В. Бондар, М. Васильєва, І. Казанжи, Л. Коваль, Я. Кодлюк, Г. Пономарьова, Г. Шевченко та інші.

Педагогічні аспекти науково-методичних засад інклюзивної освіти висвітлено в працях українських науковців О. Будник, З. Ленів, А. Колупасової, О. Рассказової, Ю. Найди, О. Столяренко, В. Синьової, П. Таланчука, С. Тарасенко, О. Таранченко, З. Удич, Н. Шаповала, А. Шевцова, З. Шевців та інші.

Мета статті – охарактеризувати зміст та шляхи формування твердих і м'яких навичок у майбутніх учителів початкових класів; визначити зміст навичок “hard skills” і “soft skills” як складових елементів формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів; окреслити етапи формування навичок “hard skills” і “soft skills” як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів у системі вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що поняття формування твердих і м'яких навичок, “hard skills” та “soft skills” нещодавно увійшло в освітній процес професійної педагогічної підготовки майбутніх фахівців, але опосередковано воно завжди виступало складовим елементом професіограми вчителя, яка передбачала

сформованість таких компонентів педагогічної майстерності: конструктивні, організаторські, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні та вміння у галузі педагогічної техніки.

Наукові нароби вітчизняних та закордонних дослідників свідчать про те, що формування навичок “hard skills” та “soft skills” виступають необхідною умовою для забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці та працевлаштування майбутніх фахівців, основним чинником побудови успішної кар'єри й самореалізації.

Незважаючи на ступінь актуальності та дослідженості питання формування навичок “hard skills” та “soft skills” у загальній професійній підготовці, формування твердих і м'яких навичок як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів і на сьогодні потребує уточнення.

Погоджуємось із думкою дослідниці М. Васильєвої, що зміст процесу формування суті, ролі, змісту соціального та освітнього середовища в інклюзивному освітньому просторі початкових класів має ґрунтуватися на основних засадах інклюзії, реалізовувати провідні завдання модернізації державної освітньої політики [2].

Взаємозалежність освітнього та соціального середовища призводить до формування інклюзивної готовності майбутнього вчителя початкових класів, тим самим встановлюючи пріоритетність здобуття спеціальних компетентностей для реалізації професійних функцій в інклюзивному освітньому просторі [5].

Упровадження Професійного стандарту “Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти” передбачає здійснення таких трудових функцій: планування та здійснення освітнього процесу; забезпечення й підтримка навчання, виховання й розвитку учнів в освітньому середовищі та родині; створення освітнього середовища; рефлексія та професійний саморозвиток; проведення педагогічних досліджень; надання методичної допомоги колегам із питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкової школи закладу загальної середньої освіти; узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті; оцінювання результатів роботи вчителів початкової школи закладу загальної середньої освіти [6].

Таким чином, узагальнюючи окреслені трудові функції, можна зазначити, що процес формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів передбачає формування спеціальних компетентностей: предметної,

соціальної, психологічної, комунікативної, оберігаючої, інформативної, складовими елементами яких виступає сформованість твердих та м'яких навичок фахівця. Розкриємо зміст поняття “навик”.

К. Коваль розкриває суть поняття “навик” як дія, що формується шляхом постійного повторення уміння та передбачає відсутність поетапного зосередженого регуляції і контролю виконуваної дії.

Отже, у ході здійснення “навику”, особистість виконує дію автоматично, без затрат психічної та фізичної енергії, на відміну від “уміння”, яке завжди вимагає активної регуляції і контролю виконуваної діяльності [4].

Дослідниці О. Шквир, Н. Казакова, аналізуючи акмеологічний підхід підготовки майбутніх учителів початкових класів зосереджують увагу на створенні на кожному етапі підготовки певних умов, які забезпечать розвиток у майбутніх фахівців уявлення про особистісний і професійний успіх, скеровуючи на самовдосконалення у професійній діяльності [11].

Уважаємо актуальним використання акмеологічного підходу для формування навичок “hard skills” та “soft skills” як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів, із використанням прийомів віддаленої перспективи.

Аналізуючи дослідження І. Тимофєєвої, зазначимо, що зміст та шляхи формування твердих і м'яких навичок у майбутніх фахівців у країнах Європейського Союзу є наскрізний та опосередковано урахується у різні форми та рівні здобуття освіти.

Навичкам “soft skills” протиставляється процес формування навичок “hard skills”, які розуміють як спеціальні компетентності, зміст яких окреслюється професіограмою певної спеціальності, специфікою майбутньої професійної діяльності [7].

Тлумачення поняття уміння “soft skills” передбачає що мова йде про м'які навички, іноді їх ще називають людськими або уніфікованими [1].

Як правило, уміння “soft skills” у більшості випадків розуміється як уміння “працювати в команді”, здатність до переконання та розуміння, що виступає основою формування перцептивних і сугестивних здібностей.

Узагальнюючи дослідження L. Brewer, виокремимо педагогічну складову процесу формування навичок “soft skills” [12]:

1. Здатність до гнучкості й адаптації, які передбачають усвідомлення власного вибору

шляхів та прийомів залежно від поставлених завдань, професійних обов'язків та вже здобутого педагогічного досвіду. Для формування цієї навички наскрізно використовуються інтерактивні методи і прийоми роботи, завдання та задачі яких передбачають розв'язання завдань інклюзивної форми навчання учнів з особливими освітніми потребами.

2. Здатність до комунікації, письмової чи усної, вербальної та невербальної, цифрової та особистісної, яка забезпечить порозуміння майбутніх фахівців з іншими учасниками освітнього процесу чи педагогічної діяльності, для досягнення спільної мети, розробки спільної стратегії. Для формування цієї навички використовується метод проєктів, кейсів, аналізу і розробки різних видів портфоліо.

3. Здатність до розв'язання проблемних завдань та кризових ситуацій. Для формування цієї навички майбутні фахівці опановують методи аналізу і діагностики емоційних, поведінкових, когнітивних процесів, що дають можливість зробити всебічний аналіз ситуації, визначити чинник, що на неї впливає, окреслити можливі варіанти розв'язання та ризики, якщо такі можливі, у ході запровадження розробленого рішення.

4. Здатність до творчості. Для формування цієї навички використовується методи формування критичного мислення, а саме: “Недостатньої інформації”, “Навчаючи-вчу”, “Обери зайве”, “Сократівське опитування”, “Обмін проблемами”, “Читання тексту з позначками”, написання есе і письмова участь у дискусії, критичний аналіз статей та доповідей тощо.

5. Здатність до міжособистісного спілкування. Для формування цієї навички у майбутніх фахівців формується система уявлень та переконань у таких аспектах: комунікації, спрямованої на взаєморозуміння під час систематичної роботи педагога й школярів та спілкування з науковими, культурними творами минулого та сучасності. Учителі початкових класів та школярі виступають представниками, інтерпретаторами й творцями культури, орієнтуючись на моральні цінності у становленні особистості до зовнішніх установок, норм та звичаїв.

6. Здатність до командної роботи. Для формування цієї навички увагу зосереджують на сформованості уміння до планування, управління та відповідальності за прийняття рішень. Активно використовуються ділові і рольові ігри, наукові дискусії, проблемні лекції, які передбачають розподіл ролей, роботу за інструкцією, виконання алгоритмів та вказівок, отриманих від інших учасників освітнього процесу, участь у програмах

академічної мобільності; підготовка та проведення різних виховних заходів, розробка та виконання проєктів різних напрямів вихання, волонтерській діяльності тощо.

Виходячи з вищезазначеного, визначимо зміст групи жорстких навичок “hard skills” як складових елементів формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів: професійні знання, вміння та навички, які дають чітке розуміння способів і засобів для розв’язання професійних педагогічних задач, необхідні при виконанні завдань інклюзивного змісту, які можна виміряти за об’єктивними показниками та критеріями.

До групи м’яких навичок як складових елементів формування інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів можна віднести: чесність, ініціативність, працелюбність, відкритість, емоційність, здатність до навчання упродовж життя, реалізації творчих здібностей, роботи в команді, спільного розв’язання проблем та завдань, здатність до порозуміння, співчуття, тобто всі індивідуальні, комунікативні та управлінські навички.

Зазначимо, що рівень сформованості м’яких навичок складно виміряти, тому що належить до особистісних характеристик, а саме емоційного інтелекту, який пов’язано із здатністю ефективно взаємодіяти з іншими людьми, тому оцінка його сформованості має завжди суб’єктивний характер.

Педагогічні розвідки дослідниці З. Шевців аналізують зміст процесу формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів, ми поділяємо думку, що такий процес можна побудувати відповідно до логіки формування ключових компетентностей та твердих і м’яких навичок, які складаються із взаємопов’язаних етапів [9]:

- 1) формування мотиваційної й когнітивної сфери;
- 2) розвиток рефлексивної й операційної сфери;
- 3) застосування сформованих твердих та м’яких навичок у практичній і дослідницькій діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Узагальнюючи наукові нароби В. Шищенко, стисло охарактеризуємо етапи формування навичок “hard skills” і “soft skills” як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів у системі вищої педагогічної освіти [10]:

Перший етап формування навичок “hard skills” та “soft skills” як складових елементів інклюзивної готовності майбутніх учителів початкових класів передбачає у ході першого й другого року навчання формування усвідомленого ставлення

до упровадження політики інклюзії, розуміння міжнародної та вітчизняної законодавчої основи упровадження інклюзії, значущості дітей з особливими освітніми потребами в суспільстві, формуванні мотиваційно-ціннісного ставлення до проблеми якісної, доступної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, формування потреби у педагогічному вдосконаленні, набутті спеціальних знань, ознайомлення із передовим педагогічним досвідом діяльності в інклюзивному освітньому просторі. Перший етап реалізується у ході контент-аналізу загальнопедагогічних дисциплін та загальної психології.

Другий етап формування навичок “hard skills” та “soft skills” передбачає у ході четвертого року навчання формування ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців на застосування отриманих на попередньому етапі навичок для проєктування майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Включення формування навичок “hard skills” та “soft skills” до змісту освітнього компонента “Інклюзивна освіта” на базі Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради передбачає реалізацію завдань професійної діяльності, спрямованої на засвоєння способів досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання та супроводу школярів з особливими освітніми потребами.

Третій етап формування навичок “hard skills” та “soft skills” передбачає у ході четвертого року навчання застосування у ході практичної і дослідницької діяльності студентів вже здобутих умінь, поліпшення сфер застосування навичок “hard skills” і “soft skills” у процесі інклюзивного навчання. Відбувається цей етап у ході педагогічної практики в умовах реального процесу інклюзивного навчання. Здобувачі освіти знайомляться із розробленими програмами розвитку та індивідуальними навчальними планами школярів з особливими освітніми потребами, аналізують діяльність команди супроводу, спостерігають реальні заняття, діяльність вчителя і асистента вчителя в класі з інклюзивною формою навчання, використання адаптацій та модифікацій в освітньому процесі, тощо.

Одним зі шляхів формування твердих та м’яких навичок у майбутніх учителів початкових класів виступає організація роботи студентського наукового товариства і студентського самоврядування. Саме в межах цих осередків неформальний зміст майстер-класів, тренінгів, досліджень сприяє опосередкованому формуванню твердих і м’яких навичок через

педагогічні практикуми та різні інтерактивні способи діяльності без прямого контролю з боку викладачів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи зазначене вище, можна стверджувати, що використання різних інноваційних та інтерактивних форм і методів в освітньому процесі сприяє формуванню навичок “hard skills” та “soft skills” у майбутніх учителів початкових класів як складових елементів інклюзивної готовності, що відповідає основному завданню Нової української школи – всебічний розвиток, формування, соціалізація особистості, яка усвідомлює себе відповідальним громадянином власної держави, орієнтована на взаємодію із природними та суспільними середовищами, має ціннісні установки на самовдосконалення впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору і різних видів активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буйняк М. Г. Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19.* 2017. Вип. 34. С. 117–121.

2. Васильєва М. П. Нормативний компонент професійної поведінки педагога з позицій педагогічної деонтології. *Засоби науково-дослідної роботи: збірник наукових праць.* Харків, 2003. Вип.19. С.164–174.

3. Казачинер О. С. “Hard skills” та “Soft skills” інклюзивно компетентного вчителя іноземної мови. *Інноваційна педагогіка.* Вип.10, 2019. С.153–157.

4. Коваль К. О. Розвиток “soft skills” у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2015. № 2. С. 162–167.

5. Основи інклюзивної освіти в початковій школі: робочий зошит. А. А. Харківська, Л. О. Петриченко, О.О.Бабакіна, О.М.Акімова; за заг. ред. Г.Ф.Пономарьової; Комуніальний заклад “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради. Харків, 2019. 124 с.

6. Професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”: затверджений наказом Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018 р. № 1143. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (дата звернення: 05.05.2021.)

7. Тимофеева І. Розвиток наскрізних вмінь у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Збірник матеріалів II*

Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. Вінниця, 2020. Вип. 9. С. 49–51.

8. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка.* 2017. № 3. С. 127–134.

9. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 44 с.

10. Шищенко В. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Педагогіка та психологія.* 2018. Вип. 59. С. 244–252.

11. Шквир О., Казакова Н. Акмеологічний підхід до ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок.* № 2(188) травень 2021. С. 38–41.

12. Brewer L. The top 6 skills today’s employers want. Work in progress. URL: <http://iloblog.org/2014/04/11/the-top-6-skills-todays-employers-want> (дата звернення: 05.05.2021.)

REFERENCES

1. Buiniak, M. H. (2017). Strukturno-lohichnyi pidkhd u formuvanni psykhologichnoi hotovnosti pedahohiv do navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Structural and logical approach in the formation of psychological readiness of teachers to teach children with special educational needs]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. Dragomanov. Series 19.* Vol.34. pp. 117–121. [in Ukrainian].

2. Vasylijeva, M. P. (2003). Normatyvnyi komponent profesiinoi povedinky pedahoha z pozytsii pedahohichnoi deontologii [Normative component of professional behavior of a teacher from the standpoint of pedagogical deontology]. *Means of the research work: a collection of scientific papers.* Vol.19. pp.164–174. [in Ukrainian].

3. Kazachiner, O. S. (2019). “Hard skills” ta “Soft skills” inkliuzivno kompetentnoho vchytelia inozemnoi movy [“Hard skills” and “Soft skills” of an inclusively competent foreign language teacher]. *Innovative pedagogy.* Vol.10, pp.153–157. [in Ukrainian].

4. Koval, K. O. (2015). Rozvytok “soft skills” u studentiv – ody z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [The development of “soft skills” in students is one of the important factors of employment]. *Bulletin of Vinnytsya Polytechnic Institute.* No.2. pp. 162–167. [in Ukrainian].

5. Kharkivska, A. A., Petrychenko, L. O., Babakina,

O. O. & Akimova, O. M. (2019). *Osnovy inkluzyvnoi osvity v pochatkovii shkoli : robochyi zoshyt* [Fundamentals of inclusive education in primary school: workbook]. (Ed.). H. F. Ponomarova. Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv, 124 p. [in Ukrainian].

6. Profesiyni standart “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity” [Professional standard “Primary school teacher of general secondary education institution”] approved by the order of the Ministry of Social Policy of Ukraine dated August 10, 2018 No. 1143. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18> (Accessed 07 May 2021) [in Ukrainian].

7. Tymofieieva, I. (2020). Rozvytok naskriznykh vmin u protsesi fakhovoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Development of end-to-end skills in the process of professional training of future primary school teachers]. Proceedings of the II International Scientific and Practical Internet Conference. Vinnytsia, Vol. 9. pp. 49–51. [in Ukrainian].

8. Udych, Z. (2017). Seredovyschnyi pidkhid u vprovadzheni inkluzyvnoi osvity v serednii zahalnoosvitnii shkoli [Environmental approach in the implementation of inclusive education in secondary school]. *Scientific notes of Ternopil National*

Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy. No. 3. pp. 127–134. [in Ukrainian].

9. Shevtsiv, Z. M. (2017). *Teoriia i metodyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovoi shkoly do roboty v inkluzyvnomu seredovyschni zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [Theory and methods of professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a secondary school]. *Extended abstract of Doctor's thesis.* Rivne, 44 p. [in Ukrainian].

10. Shyshenko, V. O. (2018). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty v umovakh inkluzyvnoho navchannia* [Acmeological approach to the degree training of future primary school teachers]. *Pedagogy and psychology.* Vol. 59. pp. 244–252. [in Ukrainian].

11. Shkvyr, O. & Kazakova, N. (2021). *Akmeolohichni pidkhid do stupenevoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv* [Acmeological approach to the degree training of future primary school teachers]. *Youth & market.* Vol. 2(188). pp. 38–41. [in Ukrainian].

12. Brewer, L. *The top 6 skills today's employers want.* Work in progress. Available at: <http://iloblog.org/2014/04/11/the-top-6-skills-todays-employers-want> (Accessed 07 May 2021) [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2021



“...Учитель повинен свідомо йти в ногу з сучасністю, прийматися і надихатися силами, що пробудилися в ній. Жалюгідна кожна людина, що відстала від свого часу; поява ж учителя молоді, який сам живе в минулому, викликає лише співчуття всіх людей, які живуть у ногу із своїм часом і мислять суголосно зі своїми сучасниками”.

“Він повинен виховувати безліч дітей – чужих дітей і вічно дітей. На зміну тим, хто просувається вперед, ідуть наступні за ними, тим, хто закінчує, – ті, хто вступає. Учителеві доводиться щороку, мало не щодня, починати спочатку, – і так усе життя”.

*Адольф Дістервег
німецький педагог-демократ*

“Я не кажу тут про якості доброго вихователя... Зауважу тільки, всупереч прийнятій думці, що вихователь дитини повинен бути молодим і навіть таким молодим, як тільки може бути молодю людина розумна. Я бажав би, щоб він сам був дитиною, якби це можна було, щоб він міг стати товаришем свого вихованця і завойовати його довір'я, поділяючи з ним утіхи його”.

*Жан-Жак Руссо
жєневський франко-швейцарський філософ-просвітник*



УДК 784.9.071.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236342>

Іван Фрайт, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Євгенія Шуневич, доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

“МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ВОКАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ВОЛОДИМИРИ ЧАЙКИ”

У статті розкрито музично-педагогічні принципи вокальної педагогіки Володимирі Чайки. Встановлено, що її педагогічна діяльність базувалась на принципах вокальної педагогіки представників львівської та італійської вокальних шкіл. Здійснений аналіз виконавської і педагогічної діяльності співачки надав можливість дослідити спадкоємність педагогічно-виконавських традицій львівської вокальної школи.

Талановита оперна співачка, чудовий педагог і послідовник традицій своїх наставників Володимирі Чайка зробила вагомий внесок у розвиток вокального мистецтва України.

Ключові слова: музично-педагогічні принципи; вокальна педагогіка; вокальна школа; педагогічна діяльність; концертна діяльність; виконавські традиції.

Літ. 5.

Ivan Frait, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Eugene Shunevych, Associate Professor of the Folk Musical Instruments and Vocals Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

“MUSICAL AND PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF VOCAL PEDAGOGY OF VOLODYMYRA CHAIKA”

The article reveals the musical and pedagogical principles of vocal pedagogy of Volodymyra Chaika. It is established that her pedagogical activity was based on the principles of vocal pedagogy of representatives of Lviv and Italian vocal schools. In particular, the main musical and pedagogical principles of V. Chaika were: individual approach in the disclosure of natural abilities; combination of technical and artistic development of the vocalist; adherence to the sequence in the work on the development of the voice; naturalness of singing; preservation and development of timbre of the voice; sound on the support; use of resonators; achieving high sound emissions. Following the empirical method of teaching, which was typical of the Italian school, Volodymyra Chaika in practice presented the methods of correct vocal sound.

The analysis of the singer's performance and pedagogical activity provided an opportunity to explore the continuity of the pedagogical and performance traditions of the Lviv vocal school. Having received her musical education at the Ivan Franko University of Lviv at the Faculty of Philology and at the Mykola Lysenko Lviv Conservatory in the class of O. Bandrivska and P. Karmalyuk, Volodymyra Chaika became an unsurpassed performer of 42 vocal parts in 35 operas: Violetta (J. Verdi "Traviata"), Gilda (J. Verdi "Rigoletto"), Rozina (J. Rossini "Barber of Seville"), Leila (J. Bize "Pearl Seekers"), Adina (G. Donizetti "Love Drink"), Anna ("Don Juan" V. Mozart), Anthony, Olympia, Juliet ("Hoffmann's Tales" by J. Offenbach), Marilets ("Taras Bulba" by M. Lysenko), Nastka ("On Sunday morning the potion dug" by V. Kireiko). Her repertoire also included vocal Shevchenko and solo songs by M. Lysenko, D. Sichinsky, J. Yaroslavenko, S. Lyudkevych, A. Kos-Anatolsky and others composers. Special attention of the singer's repertoire was paid to Ukrainian folk songs.

Talented opera singer, excellent teacher and follower of the traditions of his mentors Volodymyra Chaika has made a significant contribution to the development of vocal art in Ukraine. Thanks to her pedagogical abilities and vast experience, the opera singer brought up a new generation of professional singers.

Keywords: musical and pedagogical principles; vocal pedagogy; vocal school; pedagogical activity; concert activity; performing traditions.

Постановка проблеми. Музично-педагогічна діяльність видатних співаків і виконавсько-педагогічні традиції західного регіону України займають особливе місце у загальному процесі розвитку

музичної культури. Саме тому ці питання потребують подальшого осмислення і висвітлення. Значною мірою це стосується проблем, пов'язаних з історією розвитку професійного вокального мистецтва (виконавства)

і педагогіки) та формування львівської вокальної школи.

Як засвідчують наукові матеріали, львівська вокальна школа, як і українська вокальна школа загалом, синтезує в собі традиції італійського “бельканто”, “інструменталізм” – німецької, а також співочу речитативність російської вокальних шкіл. Це пояснюється тим, що традиції викладання сольного співу у Львові були багатогранними як щодо національних кадрів педагогів вокалу, так і методики його викладання. Дослідження вокальної культури західного регіону України, зокрема львівської вокальної школи, її яскравих представників на сучасному етапі розвитку української музично-педагогічної науки потребує подальшого ґрунтовного вивчення і висвітлення.

Наукові матеріали, які висвітлюють педагогічну діяльність і творчість Соломії Крушельницької, Одарки Бандрівської, Павла Кармалюка, Марії Байко, Тетяни Карпатської, видання репертуарних збірників Соломії Крушельницької, Марії Байко, Олександра Врабеля, Богдана Базиликута та інших, здійснених за останній час, доводять, що науковці зацікавлені дослідженням феномена львівської вокальної школи. Адже процес виховання співака-виконавця є складним і багатогранним, який поєднує в собі принципи вокальної педагогіки та вокального виконавства.

Пропонована стаття є доповненням до низки публікацій, в яких аналізуються репертуарні, методичні та педагогічні основи львівської вокальної школи, висвітлює основні біографічні відомості, творчий шлях та музично-педагогічні принципи вокальної педагогіки Володимирі Чайки – яскравого представника львівської вокальної школи. Матеріалом для дослідження стало і узагальнення власних спостережень та висновків за період навчання у класі Володимирі Чайки протягом 1990–1993 рр. Спількування з педагогом у період та після завершення навчання, ознайомлення з її особистим архівом – це науковий доробок, який потребує висвітлення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми становлення та розвитку львівської вокальної школи висвітлені у працях Тереси і Лешека Мазеп, С. Павлишин, О. Бандрівської С. Вишневської, Л. Кияновської, А. Ковбасюка та ін. Надзвичайно цінним і найбільш ґрунтовним є дисертаційне дослідження М. Жишковиц “Львівська вокальна школа другої половини XIX – першої половини XX ст.” та численні статті авторки про видатних педагогів та співаків (В. Висоцького, О. Мишугу, О. Бандрівську, Л. Улукханову, Ч. Зарембу, М. Голинського,

О. Дарчука, І. Кушплера, О. Цигилика, А. Дашака та ін.).

До проблеми феномена Дрогобицької вокальної школи, її тісного зв’язку з львівською вокальною школою та її яскравими представниками звертається Н. Сторонська у своєму дисертаційному дослідженні “Діяльність дрогобицької музичної школи в контексті українського академічного мистецтва (на прикладі Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка)”, де чітко виокремлено основні музично-педагогічні принципи, започатковані Миколою Копніним, який вважається основоположником вокальної виконавсько-педагогічної школи на Дрогобичині.

Мета статті – дослідити музично-педагогічні принципи вокальної педагогіки Володимирі Чайки.

Виклад основного матеріалу. Володимирі Павлівна Чайка народилася у селі Шили на Тернопільщині 2 квітня 1928 р. Батько Павло Слота був вчителем, володів грою на багатьох інструментах та навчав доньку гри на цитрі, мандоліні, гітарі. Після закінчення філологічного факультету Львівського університету імені Івана Франка працювала вчителькою української мови та літератури у середній школі № 63. Як згадує В. Чайка, – “декламація мимоволі переходила у спів”, тому у школі її називали “артисткою”.

У 1958 р. В. Чайка стала студенткою Львівської консерваторії у класі сольного співу Одарки Бандрівської, яка була ученицею Соломії Крушельницької та Софії Козловської. Аналіз наукових матеріалів дає можливість окреслити педагогічну складову її вокального навчання: від Валерія Висоцького (ученицею якого була Соломія Крушельницька), який зі свого боку був вихованцем Франческо Ламперті (італійська вокальна школа) та Генсбахера (німецька вокальна школа).

З третього курсу В. Чайка навчається у класі Петра Кармалюка, який закінчив Київську консерваторію у класі відомого педагога Дмитра Євтушенка, учня Олени Муравйової. Як свідчать наукові матеріали, Олена Муравйова закінчила Московську консерваторію, її педагогом була О. Олександра-Кочетова. Все це дає підставу зробити висновок, що на вокальне виховання Володимирі Чайки великий вплив мала і російська вокальна школа.

Першою її вокальною партією стає роль Настусі в опері М. Вереківського “Сотник”, пізніше вокальна партія у опері “Алеко” С. Рахманінова, опері “Ноктюрн” М. Лисенка, опері “Запорожець за Дунаєм” С. Гулака-Артемівського. Як свідчать наукові матеріали, у вокальній партії

Марильці (“Тарас Бульба” М. Лисенка) проявились блискучі вокальні здібності співачки, а також її акторські дані. Дипломною роботою стала вокальна партія Віолетти в опері “Травіата” Дж. Верді. Цю партію В. Чайка з успіхом виконувала сотні разів на різних концертних сценах.

Після закінчення консерваторії у 1963 р. вона стає солісткою Львівського оперного театру. В. Чайка відзначалась великою працездатністю. Зокрема, протягом першого сезону вона вивчила вісім нових вокальних партій. Численні наукові матеріали наголошують не тільки на її вокальній майстерності, а й на майстерності драматичної гри на сцені. Вокальні партії у операх “Ріголетто”, “Дон Карлос” Дж. Верді, “Богема” Дж. Пуччіні, “Кармен” та “Шукачі перлів” Ж. Бізе, “Севільський цирульник” Дж. Россіні стали чудовими зразками її блискучої вокальної техніки, майстерного акторського перевтілення та жіночої краси. Часто Володимира Чайка співала поруч зі своїм педагогом П. Кармалюком, який любив співати зі своїми учнями. В окремих виставах, наприклад, “Шукачі перлів” та “Ріголетто” всі партії виконувались винятково його вихованці.

Володимира Чайка стала неперевершеною виконавицею 42 вокальних партій у 35 операх: Віолетта (“Травіата” Дж. Верді), Джильда (“Ріголетто” Дж. Верді), Розіна (“Севільський цирульник” Дж. Россіні), Лейла (“Шукачі перлів” Ж. Бізе), Адіна (“Любовний напій” Г. Доніцетті), Анна (“Дон Жуан” В. Моцарта), Антонія, Олімпія, Джульетта (“Казки Гофмана” Ж. Оффенбаха), Марильця (“Тарас Бульба” М. Лисенка), Настя (“У неділю рано зілля копала” В. Кирейка). У її репертуарі були також вокальна шевченкіана, солоспів М. Лисенка, Д. Січинського, Я. Ярославенка, С. Людкевича, А. Кос-Анатольського та інших композиторів. Особлива увага в репертуарному розмаїтті співачки надавалась українській народній пісні. П. Медведик відзначає: “Кожна арія у її виконанні малює перед слухачем виразно окреслений образ, глибинно ніжний, овіяний теплотою і українською ширістю, чарівною жіночністю. Найбільше боїться співачка викликати жаль до своїх героїнь, переповнених стражданнями від нерозділеного чи зрадливого кохання” [5].

Таким чином, можна зробити висновок, що у концертній діяльності В. Чайки простежується спадкоємність репертуарних традицій С. Крушельницької, О. Бандрівської, П. Кармалюка. Це, зокрема, проявилось в опорі на класичні оперні зразки, романсово-пісенну спадщину (твори М. Лисенка, Д. Січинського, Я. Лопатинського,

В. Косенка, А. Кос-Анатольського, С. Людкевича, Р. Шумана, Ф. Шуберта), а також на українську народну пісню.

Необхідно відзначити, що концертні виступи співачки з успіхом проходили “не лише в Україні, але й за кордоном. Географія виступів артистки охоплює Угорщину, Югославію, Польщу, Грузію, Росію, Німеччину, Чехію, Болгарію, Монголію, Америку, Канаду. Брала активну участь в декадах українського мистецтва, що проходили в Азербайджані (Баку), Росії (Омськ, Томськ, Тюмень, Сибір), в країнах Прибалтики” [3, 159].

Аналізуючи вокальну творчість Володимири Чайки, відзначимо певну закономірність кращих рис її педагогів. Це, зокрема, величезна насиченість і різноманітність репертуару, використання поряд з принципами української вокальної школи (розвиток тембрального багатства голосу, мистецтво передачі образної сфери) прогресивних засад італійської, німецької та російської вокальних шкіл. У численних схвальних відгуках на її виступи (1963–1980) відзначається високий рівень її вокально-виконавської та акторської майстерності: володіння чіткою дикцією, широким діапазоном, вивіренним жестом, переконливістю у передачі образно-чуттєвої сфери, різноплановістю характерів її героїнь – ліричних, трагічних, веселих, комічних.

31 вересня 1991 р. В. Чайку було прийнято на посаду доцента кафедри сольного співу Львівської консерваторії, у 2001 р. вона стає професором цієї ж кафедри. В основу своєї педагогічної діяльності В. Чайка поклала кращі принципи вокальної педагогіки свого вчителя П. Кармалюка, які ґрунтувались на поєднанні природних голосових даних, досконалому володінні вокально-технічними навичками, вивченні досвіду видатних співаків, ознайомленні з принципами акторської майстерності, де вокально-музична канва підпорядковується правдивості драматургії [4, 87].

Аналіз наукових матеріалів дає можливість стверджувати, що основними музично-педагогічними принципами вокальної педагогіки В. Чайки стали: індивідуальний підхід у розкритті природних здібностей; поєднання технічного і художнього розвитку вокаліста; дотримання послідовності у роботі над розвитком голосу; природність співу; збереження і розвиток тембрального забарвлення голосу; звучання на опорі; використання резонаторів; досягнення високої звукової емісії. Вона дотримувалась емпіричного способу навчання, який був характерним для італійської школи. В. Чайка на практиці показувала правильне звучання, тобто

як потрібно співати. На думку О. Бандрівської, цей метод “був надзвичайно переконливим, бо... молоді вокалісти не вміють себе слухати самокритично” [1, 8].

У роботі над голосом В. Чайка вимагала округлого, близького, дзвінкого звуку, рівного у всіх регістрах, тембрально багатого, співу “під куполом”, утримання стану “напівпозику”. Як педагог вона наполягала, щоб у кожному ноту, фразу, слово студент вкладав власну думку, бо від цього залежить виконання твору. Завжди вимагала осмисленого співу, глибокого розуміння образу, характеру.

Маючи величезний виконавський досвід, добрий вокальний слух, В. Чайка спрямовувала студента на вірний шлях розуміння твору, не нав’язуючи своєї трактовки, нюансування, виконавської манери. У роботі над романсами і народними піснями рекомендувала завжди відштовхуватись від поетичного тексту.

Наукові матеріали свідчать, що у педагогічній діяльності В. Чайка великого значення надавала виробленню вокально-технічних навичок у студентів, тому завжди індивідуально для кожного підбирала комплекс вправ і вокалізів за принципом зростання складності та розширення співацького діапазону, ускладнення метро-ритмічних малюнків, урізноманітнення штрихів. Особливу увагу в роботі зі студентами вона приділяла вирівнюванню діапазону, згладжуванню регістрових переходів, що великою мірою вливало на професійне звучання голосу. Відомий педагог П. Голубев з цього приводу зазначає: “Наполеглива робота над вирівнюванням регістрів майже завжди відкриває шлях до нормального розширення діапазону найбільш якісних звуків голосу, тому що неможливо проспівати всі звуки свого діапазону за допомогою того самого механізму гортані” [2, 30].

Слід відзначити, що у педагогічній діяльності В. Чайки прослідковується збереження основних методичних принципів формування співака-виконавця на основі традицій львівської вокальної школи. У 2002 р. вона видала монографічно-мемуарну працю “Павло Кармалюк: життя та творчість актора, співака, вчителя”, намагаючись розкрити та зберегти методичні засади свого педагога. В. Чайка є автором і методичного посібника “Мистецтво творити співом”, в якому розкрито значення психофізичного стану студента у розвитку його вокальної майстерності.

Завдяки педагогічним здібностям та величезному досвіду оперної співачки В. Чайка виховала нове покоління співаків-професіоналів, серед її випускників є лауреати міжнародних конкурсів: М. Рудь – лауреат міжнародного

конкурсу імені А. Сарі (Польща), Н. Кузьменко – лауреат міжнародного конкурсу імені Ружицького (Польща) та інші.

Висновки. Аналіз вокальної техніки сучасних співаків з позицій вокальної педагогіки підтверджує думку про те, що володіння вокальною методикою є необхідною умовою, вона забезпечує співакові можливість реалізації своїх художніх намірів, і дозволяє визначити основні складові правильного співу.

У своїй педагогічній діяльності В. Чайка зуміла поєднати знання, здобуті у своїх вчителів – О. Бандрівської та П. Кармалюка, і власний акторсько-виконавський досвід, пристосовуючи їх до конкретних умов навчального процесу. Вона була переконана, що успішний розвиток голосу і формування співака-виконавця залежить як від наявності яскравого мистецького хисту, так і від фізіологічних компонентів – свідомої мінімізації всіх фізичних зусиль, пов’язаних зі звукоутворення.

Талановита оперна співачка, прекрасний педагог і послідовник традицій своїх наставників В. Чайка стала яскравим представником духовної еліти України, вона гідно відстоювала професіоналізм і відродження вокальної культури українського народу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бандрівська О. Науково-методичні праці, статті, рецензії: наукові збірки ЛДМА ім. М. Лисенка. Вип. 6. Львів, 2002. 147 с.
2. Голубев П. Поради молодим вокалістам. Київ: Музична Україна, 1983. 62 с.
3. Жишкович М. Її душа – то чайка над водою... *Українська музика*. 2016. № 1 (19). С. 154–160.
4. Кияновська Л. Стыльова еволюція галицької музичної культури XIX-XX ст.: Монографія. Тернопіль: Астон, 2000. 339 с.
5. Медведик П. Творче небо Чайки. *Вільне життя*. 1978. 21 травня.

REFERENCES

1. Bandrivska, O. (2002). Naukovo-metodychni pratsi, statyi, retsenzii [Scientific and methodical works, articles, reviews]. Lviv, 147 p. [in Ukrainian].
2. Holubiev, P. (1983). Porady molodym vokalistam [Tips for young vocalists]. Kyiv, 62 p. [in Ukrainian].
3. Zhyshkovych, M. (2016). Yii dusha – to chaika nad vodoiu... [Her soul is a seagull over the water]. Kyiv, pp. 154–160. [in Ukrainian].
4. Kyianovska, L. (2000). Stylova evoliutsiia halytskoi muzychnoi kultury XIX-XX st. [Stylistic evolution of Galician musical culture of the XIX-XX centuries]. Ternopil, 339 p. [in Ukrainian].
5. Medvedyk, P. (1978). Tvorche nebo Chaiky [Creative sky Seagulls]. Ternopil. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.03.2021

УДК 378.147.016:640.4

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.231673>

Юрій Безрученков, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри туризму, готельної і ресторанної справи,
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

ЕЛЕКТРОННА ОСВІТА: РЕАЛІЗАЦІЯ В УКРАЇНІ

Тенденції розвитку вищої освіти України значною мірою змінилися в сучасних умовах у зв'язку з пандемією коронавірусної інфекції та введеними з цієї причини обмеженнями у роботі ЗВО. У статті розглянуті основні проблеми реалізації електронної освіти та її переваги в освітньому процесі у порівнянні з традиційними методами. Проведений аналіз як світового досвіду, так і сьогоденного положення електронної освіти України. Досліджені певні перспективи подальшого впровадження дистанційної форми навчання та визначені пріоритети розвитку електронної освіти у найближчі роки.

Ключові слова: електронна освіта; e-освіта в Україні; реалізація цифрового навчання; застосування електронної освіти; перспективи дистанційної освіти в Україні.

Лит. 8.

**Yuriy Bezruchenkov, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Tourism, Hotel and Restaurant Business Department
Luhansk Taras Shevchenko National University**

E-EDUCATION: IMPLEMENTATION IN UKRAINE

Trends in the development of higher education in Ukraine have changed significantly in modern conditions in connection with the pandemic of coronavirus infection and the resulting restrictions on the work of higher education institutions. The article analyzes the current state of application of e-education in Ukraine. The legislative base of Ukraine which serves as a prerequisite for the development of e-education, its features of implementation in the educational process, outlines the main advantages, problems and further prospects for the development of distance learning in the context of globalization in the world. The article states that the main principle of e-education is the establishment of interactive communication, which should be carried out between the student and the teacher. At the same time, there is no need to ensure their direct participation.

It is noted that distance learning, which is part of e-learning, in Ukraine can be attributed to didactic categories that do not have a clear definition on the one hand, and the lack of a full legal framework to regulate the process of e-learning is not yet fully formed. This is primarily due to the lack of a unified concept of this system due to the fact that distance education has not been widely used.

Researchers are comprehensively addressing digital education, but the scientists' views on distance learning are currently polarized. Some researchers consider it a universal form of education that can replace traditional methods, while others perceive it only as an aid to the transmission of educational information to students. But many scholars agree that e-learning is a form of learning that involves the use of computer and telecommunications technology to interact with school teachers throughout their education. In addition, scientists note that this system also allows you to conduct independent work on obtaining materials using the World Wide Web and the fact that e-learning saves a lot of time for all subjects of the educational process. And thanks to e-education, students get access to non-traditional sources of information. It significantly increases the efficiency of independent work, forms creative abilities, as well as promotes the search and consolidation of professional skills. On the part of teachers, distance learning helps in the application of conceptual modeling of phenomena and processes.

Keywords: e-education; e-education in Ukraine; implementation of digital learning; application of e-education; prospects of distance education in Ukraine.

Постановка проблеми. Традиційна освіта в останні роки зазнала значних змін, каталізатором чого стали деякі глобальні процеси, що відбулися в сучасному світі. Розвиток та поширення інформаційних технологій мали значний вплив на діяльність закладів вищої освіти як за кордоном, так і в Україні. Цей фактор можна вважати одним з основних, що сприяв поліпшенню якості освіти в XXI ст. Під його впливом природним шляхом формуються

спільний освітній простір та світовий ринок освітніх послуг.

Протягом останніх кількох десятиліть європейські країни намагаються зблизитися у різних напрямках своєї діяльності. Цей процес розповсюдився, у тому числі, і на систему освіти. З цієї причини в 1999 р. в італійському місті Болонья відбулася перша зустріч європейських міністрів освіти. Її результатом стало підписання спільної декларації, в котрій визначалися основні

задачі та принципи створення зони вищої освіти ЄС. Україна до Болонського процесу.

Потреба у прискоренні реформування системи освіти України зумовлена економічними, політичними та соціальними змінами останніх років. Доводиться спостерігати необхідність задоволення освітніх потреб осіб протягом усього їх життя, а не тільки у молодому віці. Державі потрібно забезпечити доступ як до освітньої, так і до професійної підготовки абсолютно всіх, хто володіє певними здібностями до цього. З цієї причини необхідно впровадити в освітній процес новітні системи інформаційного забезпечення освіти. Таким чином Україна зуміє зробити ще один крок у напрямі входження до міжнародної системи комп'ютерної інформації.

Актуальність дистанційного навчання полягає у тому, що при правильному підході до його реалізації можна досить ефективно розв'язати описані вище проблеми. Цьому сприяє глобалізація, яка прискорює зростання академічної мобільності, уніфікує навчальні плани та методи викладання матеріалу, а також допомагає ширшому поширенню дистанційної освіти [3].

Мета викладання навчальних дисциплін в ЗВО – це всебічна підготовка фахівця з наданням йому знань та умінь, котрі би повністю відповідали умовам сучасного інформаційного суспільства. Для того, щоб досягти цього, потрібно перестати використовувати застарілі методи та підходи. В умовах XXI ст. та у зв'язку з обмеженнями через пандемію коронавірусної інфекції виникла потреба у більш ефективному застосуванні інформаційних технологій задля поширення знань. Цьому сприяють розробки дистанційних ресурсів, що допомагають досягти поставленої мети.

Електронна освіта існує відносно недовго. В її основі лежить використання можливостей сучасних технічних засобів масової комунікації, які допомагають як зберігати, так і розповсюджувати інформацію. Через це наразі відсутня достатня кількість наукових теорій та досліджень у цій сфері. В літературі можна знайти доробки науковців які розглядають різні аспекти е-навчання (О. Чорна, К. Бугайчук, М. Федорчук, Б. Кормич, І. Арістова, Т. Кронівець, В. Цимбалюк та інші). У більшості робіт передовсім вивчалася технічна та організаційна сторона дистанційного навчання. Педагогічні та психологічні аспекти електронної освіти на сьогодні були розглянуті в невеликій за обсягом науково-теоретичній базі [4]. Світовий та український досвід впровадження практики дистанційної освіти у закладах вищої освіти уже відбувся. Він допоміг виявити деякі

особливості означеної системи, що заснована на застосуванні сучасних освітніх технологій, а також новітніх методик навчання. Це стало можливим завдяки технічним засобам та способам передачі інформації через інформаційні та телекомунікаційні технології [5].

Мета статті – здійснити аналіз сучасного стану застосування електронної освіти в Україні, розглянути особливості, основні переваги, проблеми та можливі перспективи розвитку дистанційної форми навчання в контексті глобалізаційних процесів у світі.

Виклад основного матеріалу. Для входження України до єдиного освітнього простору Європи державі потрібно було впровадити кредитно-модульну систему організації навчального процесу. Її мета полягає у підвищенні ролі самостійності здобувачів освіти при роботі в ЗВО. Ефективним засобом розв'язання поставленого завдання є використання системи дистанційної форми навчання [6]. З її допомогою можна отримати першу або ж другу вищу освіту, підвищити рівень своєї кваліфікації, поліпшити свої знання, обмінятися особистим досвідом чи взяти участь у діалозі на професійну тематику. При цьому не обов'язково на довгий час залишати свою сім'ю або ж роботу. У зв'язку з пандемією коронавірусної інфекції електронне навчання стало актуальним ще й тому, що перебування в обмеженому просторі закладів вищої освіти з великою кількістю інших людей є небезпечним з точки зору високого ризику зараження вірусом.

Електронна освіта до початку впровадження обмежень у 2020 р. широко почала застосовуватися не тільки в Україні, але і в інших країнах Східної Європи та Центральної Азії тощо. Відповідно до українського законодавства, під терміном “електронна освіта” заведено розуміти одну з форм отримання освіти, що здобувається винятково за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Процес прискорення розвитку електронної освіти в Україні почався з 2003 року і продовжується по теперішній час. Так, за цей період були прийняті деякі важливі законодавчі акти та постанови, які регламентують різні аспекти електронної освіти в Україні:

- Закон України “Про Національну програму інформатизації” від 23.09.2003 р.;
- Постанова Кабінету Міністрів України від 23.09.2003 р. № 1494 “Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 рр.”;
- наказ міністра освіти та науки України № 802 від 04.12.2003 р. “Про затвердження Заходів щодо

реалізації Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 рр.”;

- наказ Міністерства освіти та науки України № 40 від 21.01.2004 р. “Про дистанційне навчання”;

- розпорядження Кабінет Міністрів України від 15 травня 2013 р. № 386-р “Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні”;

- Закон України “Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки”;

- наказ Міністерство Освіти і Науки України № 1115 від 08 вересня 2020 р. “Про Деякі питання організації дистанційного навчання”.

Упровадження системи електронної освіти відбулося ще до початку пандемії коронавірусної інфекції, обмеження у зв'язку з якою сприяли переходу ЗВО до дистанційної форми навчання. Серед перших навчальних закладів, котрі скористалися новітніми технічними можливостями, потрібно виділити НАДУ при Президентіві України, ЦПППО Академії педагогічних наук України, НПУ ім. М. Драгоманова тощо.

Основним принципом електронної освіти є встановлення інтерактивного спілкування, котре повинне здійснюватися між здобувачем освіти та викладачем. При цьому відсутня потреба в забезпеченні їхньої безпосередньої участі. Це допомагає самостійному засвоєнню здобувачем освіти матеріалу та отримання ним навичок відповідно до вибраного курсу.

Дистанційну форму навчання, що є частиною цифрової освіти, в Україні можна віднести до дидактичних категорій, які не мають чіткого визначення. Це передовсім обумовлено відсутністю єдиної концепції цієї системи у зв'язку з тим, що донедавна вона широко не використовувалася. Наразі ж погляди стосовно дистанційного навчання поляризуються. Частина дослідників його вважають універсальною формою отримання освіти, спроможною замінити традиційні методи, інші ж сприймають лише як допоміжний засіб передачі навчальної інформації здобувачам освіти [5].

Цифрова освіта – це першочергово дистанційні освітні технології, які можна використовувати в традиційному процесі навчання для того, щоб підвищити якість освіти, проте доцільніше їх використовувати у межах саме дистанційного навчання [1].

За допомогою сучасних комп'ютерних телекомунікацій можна забезпечити більш ефективну передачу знань та доступ до різних типів навчальної інформації у порівнянні з

традиційними методиками і практиками. Проведені експерименти та дослідження показали, що якість та структура навчальних курсів, як і якість самого викладання, при дистанційній формі навчання є кращою, ніж при безпосередньому контакті здобувачів освіти з викладачем в аудиторії закладу вищої освіти [2].

Для забезпечення більш активного залучення здобувачів освіти до навчального процесу варто використовувати сучасні електронні технології, до яких належать інтерактивні дошки, мультимедійні гіпертексти, електронні дошки оголошень тощо. Всі вони є доступними завдяки глобальній мережі Інтернет. З допомогою цих ресурсів виникла можливість зробити отримання знань цікавішим в порівнянні з традиційними навчальними середовищами. У процес можна інтегрувати звук, рухомі зображення і текст. Всі ці елементи створюють нове, багатше навчальне середовище, котре має нові можливості та функції. Воно допомагає в разі збільшити ступінь залучення здобувача освіти до освітнього процесу. Крім того, інтерактивні можливості, котрі виникають завдяки використанню дистанційної форми навчання з відповідним технічним забезпеченням, дають змогу поліпшити зворотний зв'язок, забезпечуючи постійний діалог та підтримку, яких не вистачає у традиційних системах отримання вищої освіти.

Якщо проаналізувати основні особливості дистанційної форми навчання, варто визнати, що вона не є новинкою. Деякі її елементи протягом десятиліть використовуються у заочній або ж в екстреній формі навчання здобувачів освіти в ЗВО. При цьому електронна освіта має деякі відмінності. Саме тому не потрібно прирівнювати заочне навчання до дистанційного. Перше може бути лише прообразом другого. Саме тому наразі можна спостерігати простоту реалізації електронної освіти саме в тих університетах, що мають досвід заочного навчання. При цьому варто відзначити те, що стандарти даних форм навчання принципово відрізняються одна від одної.

Якщо говорити про заочне навчання, то воно здійснюється за чітко визначеним навчальним планом, який передбачає отримання здобувачем освіти відповідної спеціальності. При цьому така форма здобуття освіти потребує проведення, в тому числі, і очних занять для прослуховування оглядових лекцій. Також під час них можуть проводитися лабораторні роботи, складатися заліки або ж екзамени. Що стосується дистанційного навчання, воно є більш демократичним, оскільки не передбачає проведення сесій в описаному форматі. При заочній формі пересилка друкарських матеріалів

здійснюється за допомогою пошти. У дистанційному ж навчанні цей процес відбувається через комп'ютерні або ж телекомунікаційні технології.

Таким чином, під дистанційним навчанням мається на увазі форма навчання, що передбачає використання комп'ютерних та телекомунікаційних технологій, за допомогою яких можна здійснити інтерактивну взаємодію викладачів ЗВО зі здобувачами освіти протягом всіх етапів отримання освіти. Крім того, означена система дає змогу проводити і самостійну роботу з отримання матеріалів за допомогою Всесвітньої мережі Інтернет. Електронне навчання значно економить час усіх суб'єктів освітнього процесу. Серед його переваг варто виділити такі:

- цілодобовий доступ до навчальних матеріалів;
- постійна підтримка;
- можливість отримання консультацій викладачів та методистів;
- відеолекції у режимі реального часу;
- використання віртуальних тренажерів;
- застосування новітніх технологічних рішень для забезпечення ефективного процесу отримання знань.

Дистанційна форма навчання відрізняється деякими перевагами в порівнянні зі стандартними методами отримання знань. Передовсім варто відзначити значну інформативність електронної освіти, її доступність для більшої кількості громадян та економічну ефективність застосування. Крім того, дистанційна форма навчання може здійснюватися при мінімальних затратах енергії на засвоєння матеріалу, при цьому будучи мобільною й комфортною у порівнянні з традиційними методами. З цих причин групі заняття в аудиторіях поступово відходять у минуле, змінюючись лекціями через відеозв'язок. Цьому сприяли, в тому числі, і обмеження у зв'язку з пандемією коронавірусної інфекції. Подібна ситуація спостерігається не тільки в Україні, але й у багатьох інших країнах світу.

Серед переваг електронної освіти також варто виділити й деякі інші важливі фактори, такі як більша можливість індивідуалізації навчання, вибір оптимального темпу та швидкості засвоєння знань, вища якість контролю через використання модульної системи та досить ефективно тестування здобувачів освіти. Попри те, що дистанційна освіта не є варіантом заочного навчання, в ідеальних умовах без обмежень у вигляді неможливості відвідування ЗВО, найбільш доцільно її впроваджувати передовсім у заочних відділах університетів.

Висновки та перспективи подальших

досліджень. Інформатизація суспільства зумовила ширше використання новітніх комп'ютерних технологій у різних сферах життєдіяльності людини. Наразі вони можуть виступати одним з інструментів пізнання, у тому числі, і отримання вищої освіти. Стрімкі глобалізаційні процеси вплинули на особистісну, соціальну та культурну сферу життя громадян. Руйнування теперішніх бар'єрів відбулося з причини впровадження супутникового зв'язку та відкриття вільного доступу до Всесвітньої мережі Інтернет.

Сучасна освіта повинна мати на меті підготовку фахівців, котрі будуть вільно орієнтуватися у світового інформаційному просторі, шукати, обробляти та зберігати потрібну їм інформацію, володіти відповідними знаннями і навичками, а також використовувати новітні комп'ютерні технології. Електронне навчання має сформувати глобальний освітній простір. Варто його сприймати насамперед як метод досить ефективного доповнення традиційних форм отримання освіти. У такий спосіб можна усунути деякі нагальні недоліки останніх. Перспективність напрямку розвитку дистанційної форми навчання обумовлена тим, що освіта є великою системою, функціонування якої неможливе без використання новітніх комп'ютерних та телекомунікаційних технологій, що допомагають зберігати, опрацьовувати, передавати і подавати інформацію.

Завдяки електронній освіті студенти отримують доступ до нетрадиційних джерел інформації. Вона значно підвищує ефективність самостійної роботи, формує творчі здібності, а також сприяє пошуку і закріпленню професійних навичок. З боку викладачів дистанційне навчання допомагає у застосуванні концептуального моделювання явищ та процесів.

Електронна освіта в Україні та світі з часом буде розвиватися на фоні удосконалення технологій і зміни теперішніх методів викладання. Серед актуальних напрямів подальшої роботи можна відзначити аналіз практики застосування дистанційного навчання та роботи ЗВО у новій формі. Таким чином можна уточнити деякі базові поняття, а також зробити теоретичне обґрунтування психолого-педагогічних принципів застосування новітніх технічних засобів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безрученков Ю.В. Професійна освіта майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в умовах дистанційного навчання *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук.пр. Укр. інж.-пед. акад. ; голов. ред. д-р

УДК 373.2.064.1(438)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236346>

Світлана Волошин, кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМЕЙ ВИХОВАНЦІВ У ПОЛЬЩІ

У статті окреслено особливості та значення реалізації співпраці закладів дошкільної освіти з сім'ями в Польщі. Встановлено, що навчальна діяльність, інтелектуальний та соціальний розвиток дитини, приносить найкращі результати у процесі такої співпраці в дошкільний період. З'ясовано, що найважливішими завданнями, які виконують дошкільні заклади є забезпечення належних умов для навчання й виховання, облаштування матеріальним обладнанням та устаткуванням для успішної реалізації навчальних програм. Акцентовано увагу на тому, що дитячі садочки почали враховувати потреби дітей та очікування батьків.

Ключові слова: співпраця; заклади дошкільної освіти; дошкільний період; вихованці; Польща.

Літ. 8.

*Svitlana Voloshyn, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer of the General Pedagogy and
Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

FEATURES OF COOPERATION OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS AND FAMILIES OF PUPILS IN POLAND

The article deals with the features and significance of the implementation of cooperation between preschool institutions and families in Poland. It has been established that the educational activity, intellectual and social development of the child, brings the best results in the process of such cooperation in the preschool period. It has been found that the most important tasks performed by preschool institutions are to provide appropriate conditions for teaching and education, equipping with material equipment and facilities for the successful implementation of educational programs.

Emphasis has been placed on the fact that kindergartens have begun to take into account the needs of children and the expectations of parents. The most important tasks of modern preschool education are analyzed in the works of scientists: the integrity of the educational process, increasing the potential of child development, which require changes in modern methods of work of the educator; education in kindergarten should become a personal factor, not just equipping the child with knowledge. should become a learning partner in preschool education.

The peculiarities of the activity of parent councils in the structure of preschool education has been analyzed. It has been established that parents who are members of the Parents' Council are full participants in the educational process, they also act as assistants in the affairs of the kindergarten. The primary task of preschool education is the moral and ethical development of the child. The task of the kindergarten is the need to adapt the observational and cognitive techniques of the child in order to be able to best diagnose the needs, interests, talents and shortcomings of the child, which will equalize the opportunities for development and education of the child.

Through the implementation of forms of cooperation, it is possible to improve the pedagogical consciousness of parents, through active participation in preschool classes, and through observation of the work of the educator with children. That is why the primary educational task of a kindergarten is to form in parents a conscious feeling that both educators and parents have the same responsibility to improve the results of raising a child.

Keywords: cooperation; preschool educational institutions; preschool period; pupils; Poland.

Постановка проблеми. Перші роки життя дитини вирішують питання про її розвиток та подальшу долю. Саме тому, значна частина інтелектуальних здібностей особистості формується в перші роки життя. Науковці зазначають, що більшість вроджених схильностей інтенсивно розвиваються в дошкільному віці, це стосується і навчальних здібностей. Навчальна діяльність, інтелектуальний та соціальний розвиток дитини, приносить найкращі результати в дошкільний період.

Дошкільний вік є найкращим періодом для запобігання можливих труднощів у навчанні – усунення дисгармонії розвитку, розладів та компенсація виховної недбалості. Навички, які діти дошкільного віку отримують в дитячому садку, застосовуються в школі у вигляді кращих результатів навчання та є соціальним та професійним функціонуванням у дорослому віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості розвитку дошкільної освіти у Польщі в контексті компаративного аналізу досліджено у

працях М. Банасяк, А. Савички, Е. Тремпали, М. Чепіль, О. Янкович. Теоретико-практичні основи застосування форм та методів роботи у закладах дошкільної освіти окреслено у дослідженнях В. Польмінського, Ф. Філіпович, М. Ратай. У зазначених наукових доробках акцентовано увагу на тому, що першочерговим завданням дошкільної освіти є морально-етичний розвиток дитини. Змістом діяльності закладів дошкільної освіти є необхідність адаптації спостережних та когнітивних прийомів дитини для того, щоб мати можливість найкраще діагностувати потреби, інтереси, таланти та недоліки дитини, що дозволить зрівняти можливості розвитку та освіти дитини.

Мета статті – проаналізувати особливості співпраці закладів дошкільної освіти та сімей вихованців у Польщі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У положенні Закону про систему освіти зазначено, що дошкільна освіта в Польщі у сучасних умовах охоплює дітей, які мають вік від 3 до 6 років, тобто це віковий період, який у проміжку до початку навчання в початковій школі. Дошкільна освіта в Польщі реалізується за допомогою двох видів дошкільних закладів: дитячих садків та дошкільних відділів, які створені при початкових школах. Дошкільна освіта у Польщі здійснюється у два етапи: діти у віці до 3 років виховуються у дитячих яслах; діти у віці від 3 до 6 років навчаються у дитячих садочках (*przedszkole*) а також у підготовчих класах при початкових школах [3, 201].

Найпопулярнішими видами закладів дошкільної освіти у Польщі, крім традиційних дитячих садків, які спеціально не орієнтуються на будь-який освітній підхід, є безумовно католицькі, лінгвістичні, екологічні заклади дошкільної освіти. Є також мистецькі, музичні, спортивні, інтеграційні дитячі садки або об'єднані заклади, наприклад, лінгвістично-мистецькі, музично-мовні тощо. Також існують дитячі садки, що реалізують альтернативні програми – заклади дошкільної освіти М. Монтесорі, Вальдорфські дитячі садки.

Багато закладів дошкільної освіти використовують відразу кілька підходів, потроху спираючись на кожен з них, вони також базуються на інноваційних та оригінальних навчальних програмах. Дитячі садки багато в чому відрізняються – їх підхід до навчання, гри, цілі, пріоритети та правила, а також розмір плати за навчання. Дитячі садки зобов'язані виконувати базову програму дошкільної освіти відповідно до керівних принципів Міністерства національної освіти на основі

Положення Міністра національної освіти від 14 лютого 2017 р.

Приватні та державні дитячі садки повинні забезпечувати щонайменше п'ять годин навчання та догляду на день. Однак безліч закладів працює дев'ять годин на день, з ранковою та денною змінами. Дітей згруповано за віком, не більше 25 на групу (у державних садочках групи більші). Якщо це спеціальний клас або якщо в класі є діти з особливими освітніми потребами, у групі не повинно бути більше 20 дітей [4, 12].

За останні роки дошкільна освіта в Польщі суттєво змінилася. Дитячі садочки почали враховувати потреби дітей та очікування батьків. Якою б не була дошкільна освіта, воно готує дитину до навчання у закладі середньої освіти. Найважливіші завдання сучасної дошкільної освіти включають: цілісність виховного та навчального процесу, збільшення потенціалу розвитку дитини, що в свою чергу, вимагає змін у сучасних методах роботи вихователя, виховання в дитячому садку має стати особистим фактором, а не просто оснащенням дитини знаннями, сім'я у дошкільному вихованні є партнером у навчанні.

Співпраця з батьками є не менш важливим завданням для дошкільної освіти в Польщі. Кожен вихователь усвідомлює те, що найважливішим освітнім середовищем для дитини є сім'я, це робить найбільший вплив на розвиток його особистості. Без продуманої та добре підготовленої стратегії освітньої співпраці з сім'єю виховний вплив дитячого садка обмежений. Саме вихователь має бути першою професійно підготовленою особою, яка підтримує контакт з родиною вихованця. Він повинен мати можливість діагностувати загальний рівень розвитку дитини, освітню атмосферу в сім'ї та надати поради щодо виховання батькам. Це завдання неможливе без сім'ї дитини. Дошкільна освіта працює за різними моделями – заклади загальної середньої освіти відрізняються один від одного, хоча деякі елементи є загальними [6, 120].

Базовим юридичним документом, який регламентує роботу польських дошкільних закладів є Закон про систему освіти, датований від 19 березня 2009 р. Основоположним у цьому законі є те, що дошкільний заклад може бути державної або приватної форми власності [5, 14].

Дошкільні заклади, які належать до приватної форми власності можуть засновуватися юридичними або фізичними особами. Педагогічний супровід та нагляд за дошкільними закладами приватної форми власності здійснюють куратори освіти.

ОСОБЛИВОСТІ ЗДІЙСНЕННЯ СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМЕЙ ВИХОВАНЦІВ У ПОЛЬЩІ

Серед найважливіших завдань, які виконують дошкільні заклади є: створення та забезпечення належних умов для навчання й виховання, добір кваліфікованих професійних кадрів; облаштування належним обладнанням, ресурсами й устаткуванням для успішної реалізації навчальних програм у системі дошкільної освіти. Однією з актуальних форм роботи у дошкільному закладі є співпраця з сім'єю, серед них створення батьківських комітетів або батьківських рад [7, 31 – 31].

Батьківський комітет – це демократична та самоврядна організація. Вона створюється для залучення батьків вирішити різноманітні питання функціонування закладу. Основними завданнями батьківського комітету є співпраця в напрямі зміцнення виховання, допомога у розв'язанні матеріальних проблем.

Науковець А. Савичка зазначає, що участь вихователя в умовах батьківської ради є однією з найважливіших форм співпраці між дитячим садком та батьками. Батьківська рада спільно розглядає та ухвалює рішення, а це сприяє отриманню кращих результатів під час навчання та виховання дитини [7, 30].

Дослідник В. Польмінський зазначає, що ключовими формами співпраці дошкільного закладу та сім'ї є засідання, які присвячуються закріпленню теоретико-практичних знань батьків, організації зустрічей для надання батькам інформації про освітні завдання, які вирішуються у дошкільному закладі; інформування батьків про освітні завдання, які можна виконувати вдома (батьки отримують поради та вказівки від вихователів) [6].

Погоджуємося з трактуванням Е. Тремпали, який вказував на позитивні шляхи співпраці між вихователями та батьками. Науковець визначив форми освітнього впливу у середовищі закладів дошкільної освіти. Серед них чільне місце посідають заходи з догляду за дитиною, організація розваг та дозвілля, організація зустрічей з батьками, різні види спорт та фізкультури, спортивних ігор, організація туристичних екскурсій [6].

Ще одним цікавим взірцем співпраці з закладом дошкільної освіти є Батьківська рада або Рада закладу освіти. У межах організації Батьківської Ради створюється чинний статут діяльності, який співвідносний зі статутом закладу дошкільної освіти. До Батьківської ради можуть бути обрані батьки, які належать до батьківського активу (або ті батьки, які зголошуються самостійно для участі).

Батьківський комітет і Батьківська рада має офіційний статус як спільний орган вихователів і

батьків. Їхня діяльність підтверджується Розпорядженням Міністерства національної освіти від 19 червня 1992 р. У тексті цього розпорядження вказано, що “батьки та вихователі повинні співпрацювати під час процесу виховання та навчання дітей”. У цьому ж документі проаналізовано форми такої співпраці, які передбачають право батьків на:

- ознайомлення з комплексом навчально-виховних завдань;

- отримання порад стосовно процесу виховання та розвитку дитини.

Основні завдання роботи Батьківської ради такі:

- планування та здійснення співпраці з дошкільним закладом із метою впливу на дітей через сімейне виховання та заклад дошкільної освіти під час навчання та виховання;

- активна участь у виховному житті закладу дошкільної освіти через удосконалення роботи цього закладу;

- ознайомлення директора та Педагогічної ради батьків про особливості діяльності закладу дошкільної освіти;

- надання інформації батькам стосовно потреб та можливостей надання фінансової допомоги [1, 18].

Отже, аналіз літератури дозволяє стверджувати, що батьки, які входять до складу Батьківської ради є повноцінними учасниками навчально-виховного процесу, вони також виступають в ролі помічників у справах дитячого садка, вони намагаються докласти зусилля до поліпшення роботи дошкільного закладу.

За допомогою реалізації форм співпраці можна покращувати педагогічну свідомість батьків, через активну участь в дошкільних заняттях та через спостереження за роботою вихователя з дітьми. Саме тому, першочерговим виховним завданням дитячого садка є сформувати у батьків усвідомлене відчуття того, що як вихователі так і батьки мають однакову відповідальність покращити результати виховання дитини [2, 388].

Сім'я відіграє важливу роль у сучасній концепції дошкільної освіти. Часті контакти батьків з дитячим садочком, святкування, поїздки та спільні заходи сприяють створенню партнерських відносин між двома середовищами, які впливають на дитину. Дошкільний вік відіграє вирішальну роль у розвитку людини. Саме в цей період відбувається процес розвитку основних психічних функцій та соціальних установок, і починає формуватися система соціальних цінностей.

Система цінностей дитини відображає спосіб

життя дорослих, відображення виховання та життя сім'ї. Правильний розвиток дитини та формування її особистості тісно пов'язані з сімейним життям та атмосферою в ньому. Дитина в сім'ї набуває базових знань про явища та навколишній світ, розвиває своє мовлення, щоб полегшити встановлення контактів. Дитина в сімейному будинку також вчиться оцінювати свою поведінку.

Заклад дошкільної освіти, як установа відіграє значну роль у допомозі сім'ї, забезпечуючи дитині умови, що сприяють її всебічній освіті. Саме дитячий садок, який має кваліфікований персонал, створює сприятливі умови та стимулює діяльність дітей. Дитячий садок як заклад виховання повинен залучати сім'ю до процесів впливу на дитину у всіх сферах. Отже, батьки беруть участь у заходах, святах дитячих садків, іграх, екскурсіях тощо. Дитячий садок також інформує батьків про наміри щорічного навчально-виховного плану діяльності дитячого садка, що дає їм можливість впливати на діяльність закладу. Прийняття батьків партнерами вимагає врахування їх життєвого досвіду у вирішенні складних освітніх проблем [8, 35].

На правильну організацію співпраці дитячого садка з батьками впливає доброзичливе та партнерське ставлення вчителів та батьків, а також взаєморозуміння. Добре організована співпраця дитячого садка з батьками є одним із важливих факторів, що впливають на досягнення садочком хороших результатів у догляді та навчально-дидактичній роботі.

Партнерська співпраця здійснюється також шляхом організації:

- відстеження інформації на інформаційній батьківській дошці;
- загальних та групових зборів;
- постійного оновлення веб-сайту дитячого садка;
- інтеграційних зустрічей-пікніків;
- участі у благодійних акціях;
- участі у відкритих заняттях;
- вихованні сімейних традицій: вертеп, зустрічі з нагоди Дня бабусі та дідуся, Дня матері, Різдвяних ярмарків тощо;
- фотогалереї дошкільних заходів та свят;
- організації днів відкритих дверей дитячого садка;
- інтерв'ю у ЗМІ;
- участі в освітніх програмах та проектах підтримки дитини з урахуванням активної участі батьків.

Висновки. Співпраця з батьками на основі партнерських відносин збільшує шанс на ефективну допомогу дитині, а завдяки уніфікації

педагогічних методів вдома та в дитячому садку, досягнення кращих навчальних результатів. Належна співпраця підвищує внутрішню мотивацію батьків. Партнерські відносини дають відчуття впевненості в собі, оцінки власних знань та навичок. Люди починають усвідомлювати свої сильні сторони, а їх знання та вміння цінують однолітки. Співпраця вихователів з батьками є одним із важливих факторів належного функціонування дитячого садка та сім'ї. Це обумовлює гармонійний і всебічний розвиток дітей, впливає як на їхній прогрес у навчанні, так і на поведінку. Це також дає можливість вихователям та батькам постійно вдосконалюватися, бути відповідальними за правильний розвиток та виховання дітей.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є аналіз особливостей діяльності державних та приватних закладів дошкільної освіти у контексті окреслення різноманітності їхніх форм та методів навчально-виховної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чепіль М. Розвиток теоретичних засад виховання дітей у закладах дошкільної освіти Польщі. *Молодь і ринок*. 2021. № 1(187). С. 17–22.
2. Янкович О. І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в університетах України та Польщі до реалізації здоров'язбережувальних рухових технологій. *Забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі використання сучасних технологій: збірник наукових праць*. Хмельницький. 2018. С. 387–390.
3. Banasiak M. Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2013. 205 s.
4. Filipowicz F., Rataj M. Vademecum młodego nauczyciela. Warszawa, 1980. 125 s.
5. Guz S. Edukacja przedszkolna efektywność i uwarunkowania. Lublin, 1985. 190 s.
6. Polmiński W. Podstawowe założenia systemu wychowania szkoły środowiskowej. Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej. Kraków, 1977. 214 s.
7. Sawicka A. Współpraca przedszkola z rodzicami. Warszawa : WSiP, 1991. 95 s.
8. Trempała E. Wychowanie zintegrowane w środowisku szkoły. Warszawa, 1976. 385 s.

REFERENCES

1. Chepil, M. (2021). Rozvytok teoretychnykh zasad vykhovannia ditei u zakladakh doshkilnoi osvity Polshchi [Development of theoretical principles of

**РЕТРОСПЕКТИВА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ
У ТВОРЧОСТІ ПОЛЬСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ 1960–1980-х рр.**

raising children in preschool institutions in Poland]. *Youth and the market*. No. 1(187). pp. 17–22. [in Ukrainian].

2. Yankovych, O. (2018). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity v universytetakh Ukrainy ta Polshchi do realizatsii zdoroviazberezhuvallykh rukhovoykh tekhnolohii* [Training of future specialists in preschool education in universities of Ukraine and Poland for the implementation of health-saving motor technologies]. *Ensuring quality training of future specialists in preschool education in the process of using modern technologies: a collection of scientific papers*. Khmelnytsky. pp. 387–390. [in Ukrainian].

3. Banasiak, M. (2013). *Współpraca rodziców ze szkołą w kontekście reformy edukacji w Polsce* [Cooperation of parents with school in the context of education reform in Poland]. Torun, 205 p. [in Polish].

4. Filipowicz, F. & Rataj, M. (1980). *Vademecum młodego nauczyciela* [Handbook of a young teacher]. Warsaw, 125 p. [in Polish].

5. Guz, S. (1985). *Edukacja przedszkolna efektywność i uwarunkowania* [Pre-school education effectiveness and conditions]. Lublin, 190 p. [in Polish].

6. Polmiński, W. (1977). *Podstawowe założenia systemu wychowania szkoły środowiskowej* [Basic assumptions of the community school education system]. Krakow, 214 p. [in Polish].

7. Sawicka, A. (1991). *Współpraca przedszkola z rodzicami* [Cooperation of the kindergarten with parents]. Warsaw, 95 p. [in Polish].

8. Trempała, E. (1976). *Wychowanie zintegrowane w środowisku szkoły* [Integrated education in the school environment]. Warsaw, 385 p. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 15.03.2021

УДК: 371.10 (438)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236348>

Лариса Сливка, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

**РЕТРОСПЕКТИВА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА
МОЛОДІ У ТВОРЧОСТІ ПОЛЬСЬКИХ ДОСЛІДНИКІВ 1960–1980-х рр.**

У статті репрезентовано низку історико-педагогічних праць польських авторів, написаних впродовж 1960–1980-х рр. Зазначено, що розвиток здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі є проблемою, дослідження якої можливе за умови вивчення літератури із загальної педагогіки, соціальної педагогіки, історії педагогіки, історії медицини та охорони здоров'я, історії культури, історії краю та інших наук. Розвиток історіографії здоров'язбережувальної виховно-освітньої діяльності активізувався у науковому просторі Польської Народної Республіки на початку 1970-х рр. Наступний сплеск активності науково-педагогічних сил країни розпочався у другій половині 1980-х рр. Відзначено, що впродовж 1960–1980-х рр. відбувалося формування проблемного поля проблеми здоров'язбережувального виховання дітей та молоді, структурними елементами якого стали: історія здоров'язбережувальної думки; польський здоров'яспрямований освітньо-виховний рух як історичне та соціально-культурне явище, його ідеологія та суспільна практика; теоретична і практична спадщина визначних постатей Польщі, які ініціювали, пропагували і реалізовували здоров'язбережувальну діяльність; здоров'яорієнтована діяльність громадських інституцій; рефлексії щодо фізичного, гігієнічного, антиалкогольного виховання як напрямів і складників виховання для здоров'я; роль періодичних видань у пропаганді ідей здоров'я та здорового способу життя; аналіз змісту навчальних і виховних програми у контексті здоров'язбережувальної тематики.

Ключові слова: *здоров'язбережувальне виховання; історія здоров'язбережувального виховання; Польща; історіографічні розвідки; 1960–1980-х рр.; навчальні програми.*

Лит. 8.

Larysa Slyvka, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy of Primary Education Department State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

**RETROSPECTIVE OF HEALTH EDUCATION
OF CHILDREN AND YOUTH IN THE WORK OF POLISH RESEARCHERS 1960–1980s**

The article presents a number of historical and pedagogical works of Polish authors written during the 1960 1980s. It is noted that the development of health education of Polish secondary schools is a multidimensional problem, the study of which is possible by studying literature on general pedagogy, social pedagogy, history of

pedagogy, history of medicine and health care, history of culture, history of the region and other sciences. It is stated that the intelligence of Ukrainian scientists in the context of the representation of the Polish experience of health education of a growing personality is a small part, because in domestic pedagogy this topic has no long tradition, so it is too early to talk about significant results. At the same time, the dissertation researches of T. Yermakova, I. Mordvinova and the monograph of O. Yezhova, A. Besedina and T. Berezhna testify to the growing interest of Ukrainian scientists in the problems of Polish pedagogy and, in particular, its history. It is noted that the historiographical vector of Polish pedagogical science in the field of health pedagogy is broader and more detailed, as it has about 150 years of tradition.

The development of the historiography of health-preserving educational activity intensified in the scientific space of the Polish People's Republic in the early 1970s. At that time, the state of national education, its gains and losses were radically reconsidered. The next surge in the activity of the country's scientific and pedagogical forces began in the second half of the 1980s. Continuing the traditions of the interwar period of the twentieth century, the Polish historiography of health care was filled with works by Ryshard Vroczynski, Slawomir Radyukevich, Leonard Szymanski, Maria Rotkiewicz, Slawomir Wilk, Zbigniew Kravczyk, Kazimir Toporovich, and others. Powerful historical "excursions" of solving the problem of preserving, strengthening and shaping the health of children and youth through educational work are associated with the work of a professor of physical education, a specialist in health pedagogy, the creator of the Polish theory of health conservation education of Maciej Demel. The works of these authors are considered by the author of the article as sources filled with historiographical content, they are based on a broad source base and contain retrospective information about the content of medical and hygienic care in schools, hygienic principles of educational process in schools and forms of health and youth work among children, which was carried out by the then public institutions. It is noted that during the 1960–1980s there was a formation of the problem field of the problem of health education of children and youth, the structural elements of which were: the history of health thought; Polish health-oriented educational movement as a historical and socio-cultural phenomenon, its ideology and social practice; theoretical and practical heritage of prominent Polish figures who initiated, promoted and implemented health care activities; health-oriented activities of public institutions; reflections on physical, hygienic, anti-alcohol education as areas and components of health education; the role of periodicals in promoting health and healthy lifestyles; an analysis of the content of educational programs in the context of health issues.

Keywords: health education; history of health education; Poland; historiographical explorations; 1960–1980s; curricula.

Постановка проблеми. У контексті перманентного звернення світової спільноти до пошуків доцільного розв'язання проблеми здоров'язбереження зростаючої особистості, актуалізуються вивчення ретроспективи здоров'язбережувального виховання дітей та молоді у різних країнах. Здоров'язбережувальне виховання в його історичному вимірі є полівимірною проблемою, дослідження якої можливе за умови вивчення літератури із загальної педагогіки, соціальної педагогіки, історії педагогіки, історії медицини і охорони здоров'я, історії культури, історії краю та інших наук. Цікавими у цьому контексті є історико-педагогічні праці польських вчених про становлення і розвиток здоров'язбережувального виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі XIX–початку XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз праць, присвячених історичним віхам здоров'язбережувального виховання дітей та молоді у Польщі, засвідчує, що розвідки українських вчених становлять у цих надбаннях невелику частку, що пов'язано насамперед із відсутністю давньої традиції в цьому контексті у вітчизняній педагогіці. Отже, рано ще говорити про значні результати. Водночас, низка праць наших співвітчизників про

історію польської освіти і виховання, які з'явилися після 1991 р., засвідчують зростаюче зацікавлення науковців України проблемами польської педагогіки та її історією. Спрямовуючою і визначальною для оцінювання змісту та технологій здоров'язбережувального виховання учнів початкових класів у Польщі, виявлення стратегічних підходів до цього процесу в умовах сьогодення країни є дисертація І. Мордвінової. Заслуговує на увагу монографія Т. Єрмакової, присвячена теорії та практиці формування культури здоров'я школярів у Польщі другої половини XX – початку XXI ст. Суттєву інформацію про етапи розвитку і моделі діяльності Шкіл здоров'я в сучасній Польщі містить спільна монографія О. Єжової, А. Беседіної і Т. Бережної "Школи здоров'я у країнах Східної Європи: теорія і практика". Що ж до історіографічних надбань польських вчених у сфері здоров'язбережувальної педагогіки, то вони є ширшими і більш деталізованими, адже мають майже 150-річну традицію.

Мета статті репрезентувати деякі, написані в 1960–1980-х рр., історико-педагогічні праці польських авторів, присвячені вивченню ретроспективи здоров'язбережувальної освіти і виховання.

Виклад основного матеріалу. Комплексні історико-педагогічні розвідки, що з'явилися у Польщі впродовж 50–60-х рр. ХХ ст., презентували історичну реальність досить спрощено, інколи навіть спотворено, їхній зміст здебільшого нагадував простий “реєстр” усіх подій і фактів минулого із “скупим” і “обережним” критичним аналізом [3, 201]. На жаль, праці іншого змістового формату не могли з'явитися через цензуру. Певне послаблення ідеологічного тиску, яке спостерігалось в Польській Народній Республіці на початку 1970-х рр., певною мірою позитивно вплинуло і на польську педагогічну думку. В науковому просторі з'явилися публікації, а яких актуалізувалася думка про “іншу” мету підручників з історії виховання, а саме висвітлення розвитку ідей і тенденцій у сфері освіти та виховання, які ознаменовували певний поступ, або містили у собі зародки цього поступу. Кардинальне переосмислення стану національної освіти, її здобутків і втрат із відповідним підвищенням активності науково-педагогічних сил країни розпочалося у другій половині 1980-х рр.

Грунтовним висвітленням історії трансформації поглядів на здоров'я у добу первісних суспільств і середньовіччя, ролі лікарів у суспільній медичній опіці, “перших” здобутків у сфері шкільної гігієни і фізичного виховання вирізняються монографія Ришарда Врочинського (пол. *Ryszard Wroczynski*) “Історія фізичного виховання і спорту від кінця ХVІІІ ст. до 1918 р.” [8], стаття спеціаліста у сфері шкільної гігієни, члена Польського Гігієнічного Товариства Славоміра Радьюкевіча (пол. *Slawomir Radiukiewicz*) “Нарис розвитку шкільної гігієни і медицини” [4], монографія професора, доктора педагогічних наук Леонарда Шиманського (пол. *Leonard Szymański*) “Шкільна гігієна і фізичне виховання в загальноосвітньому шкільництві у Польському Королівстві 1815–1915 рр.” [6], публікація дослідників історії фізичного виховання Марії Роткевіч (пол. *Maria Rotkiewicz*) і Славоміра Вілька (пол. *Slawomir Wilk*) “Фізичне виховання і шкільна гігієна у світлі з'їздів і виставок польських лікарів та природознавців (1869–1914)” [5]. Доволі “рясно” аналізований історіографічний період представлений розвідками про видатних персоналій. Так, публікація спеціаліста у галузі теорії та історії фізичного виховання Збігнева Кравчика (пол. *Zbigniew Krawczyk*) [2] і монографія доктора педагогічних наук, ректора Академії Фізичного виховання у Кракові в 1978–1981 рр. Казимира Топоровича (пол. *Kazimierz Toporowicz*) [7] репрезентують фактичний матеріал про науково-педагогічні погляди щодо

соціально-культурних функцій фізичного виховання лікаря, громадського діяча, теоретика фізичного виховання і шкільної гігієни, пізніше професора Познанського університету Єугеніуша П'ясецького (пол. *Eugeniusz Witold Piasecki*).

Потужні історичні “екскурси” післявоєнного періоду у контексті розв'язання проблеми збереження, зміцнення і формування здоров'я дітей та молоді засобами освітньо-виховної роботи пов'язані із творчістю професора наук про фізичну культуру, спеціаліста у сфері педагогіки здоров'я, творця польської теорії здоров'язбережувального виховання Мацея Демеля (пол. *Maciej Demel*). Упродовж 1960–1980-х рр. науковець актуалізував значний пласт інформації, пов'язаної із далеким і близьким історичним минулим здоров'язбережувального вихованням учнів у Польщі, а саме: педагогічні функції суспільного гігієнічного руху (1964, 1979, 1986); шкільна гігієна (1960); опіка над дітьми та молоддю і її важливий складник “виховна гігієна” (1963); генеза і розвиток часопису “Здоров'я” та його роль у здоров'яспрямованому просвітництві (1965, 1985); традиції шкільної гігієни і фізичного виховання у Польщі (1970); становлення і розвиток здоров'язбережувального виховання як педагогічної дисципліни на польських землях (1974, 1980, 1983). Особливе місце у творчому доробку М. Демеля посідає “персоналістична” тематика: у статтях і науково-публіцистичних виданнях автор висвітлив значущість ідей Єнджея Сьнядецького щодо ролі фізичного виховання у розвитку особистості і збереженні її здоров'я (1955, 1957, 1969, 1989); проаналізував творчу діяльність лікаря, суспільного діяча, популяризатора гігієни, фундатора часопису “Здоров'я”, гігієніста і громадського діяча Юзефа Поляка (1968, 1970); репрезентував заслуги Марціна Кацпжака у сфері шкільної гігієни і здоров'язбережувального просвітництва (1968); актуалізував ідейне підґрунтя виховної діяльності Хенрика Йордана, а саме піклування про здоров'я зростаючої особистості (1977); охарактеризував внесок польського лікаря і активного діяча Польського Гігієнічного Товариства Станіслава Маркевіча у становлення і розвиток теорії та практики шкільної гігієни в країні (1977), визначив прогресивні ідеї лікаря-педіатра, педагога і громадського діяча Александра Ланди щодо практичних аспектів суспільного здоров'язбережувального руху (1982). Особливої уваги заслуговує оригінальна розвідка “Вчитель здоров'я. Життя і діяльність Станіслава Копчинського. 1873 – 1933 – 1973” [1]. У цій праці, на тлі представлення біографії та організаційно-творчої діяльності лікаря, гігієніста,

вченого, суспільного діяча, активного пропагандиста дидактично-виховної концепції шкільної гігієни Станіслава Копчинського (пол. *Stanisław Kopczyński*), М. Демель синтезовано узагальнив проблеми шкільної гігієни, які поставали і розв'язувалися в Другій Речі Посполитій в 1918–1933 рр., показав динаміку та окремі елементи цього явища, презентував стратегії і технології здоров'язбережувального виховання учнів в школах міжвоєнної доби ХХ ст. Наведена праця не втрачає наукового значення і нині, оскільки написана із опертям на великий пласт першоджерел.

Висновки. З усього, робимо висновки про те, що впродовж 1960–1980-х рр. у працях польських вчених репрезентувалися питання про історію здоров'язбережувальної думки у Польщі, польський здоров'яспрямований освітньо-виховний рух як історичне та соціально-культурне явище, його ідеологія та суспільна практика, теоретична і практична спадщина визначних постатей Польщі, які ініціювали, пропагували і реалізовували здоров'язбережувальну діяльність; здоров'яорієнтована діяльність громадських інституцій, роль періодичних видань у пропаганді ідей здоров'я та здорового способу життя тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Demel M. Nauczyciel zdrowia. Życie i dzieło doktora Stanisława Kopczyńskiego. 1873 – 1933 – 1973. Warszawa: Nasza Księgarnia, 1972. 140 s.
2. Krawczyk Z. Społeczno-kulturowe funkcje wychowania fizycznego i sportu. Analiza poglądów Eugeniusza Piaseckiego. *Natura Kultura Sport. Kontrowersje teoretyczne w Polsce*. Warszawa. 1970. S. 163–217.
3. Mauersberg S. “Szkoła ogólnokształcąca w Polsce Ludowej”, Mieczysław Pęcherski, Wrocław [etc.] 1970: [recenzja]. *Rozprawy z Dziejów Oświaty*. 1972. Nr. 15. S. 200–202.
4. Radiukiewicz Sł. Zarys rozwoju higieny i medycyny szkolnej w Polsce. *Wychowanie Fizyczne i Higiena Szkolna*. 1973. Vol. 2. S. 5–10.
5. Rotkiewicz M., Wilk Sł. Wychowanie fizyczne i higiena szkolna w świetle zjazdów i wystaw lekarzy i przyrodników polskich (1869–1914). *Wychowanie Fizyczne i Sport*. 1986. nr 3. S. 81–98.
6. Szymański L. Higiena szkolna i wychowanie fizyczne w szkolnictwie ogólnokształcącym w Królestwie Polskim 1815–1915. Wrocław: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1979. 304 s. (Prace Wrocławskiego Towarzystwa Naukowego Seria A; Nr 209)
7. Toporowicz K. Eugeniusz Piasecki, 1872–1947: życie i dzieło. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1988. 382 s.
8. Wroczyński R. Dzieje wychowania fizycznego i sportu od końca XVIII wieku do roku 1918. Wrocław Warszawa Kraków Gdańsk, 1971. 261 s.

REFERENCES

1. Demel, M. (1972). Nauczyciel zdrowia. Życie i dzieło doktora Stanisława Kopczyńskiego. 1873 – 1933 – 1973 [Health teacher. Life and work of doctor Stanisław Kopczyński. 1873 – 1933 – 1973]. Warszawa, 140 p. [in Polish].
2. Kravchuk, Z. (1970). Społeczno-kulturowe funkcje wychowania fizycznego i sportu. Analiza poglądów Eugeniusza Piaseckiego [Socio-cultural functions of physical education and sports. Analysis of the views of Eugene Pyasetsky]. *Nature – Culture – Sports. Theoretical controversies in Poland*. Waszaw. pp. 163–217. [in Polish].
3. Mauersberg, S. (1972). “Szkoła ogólnokształcąca w Polsce Ludowej”, Mieczysław Pęcherski, Wrocław [etc.] 1970: [recenzja] [“Secondary school in People’s Poland”, Mieczysław Pęcherski, Wrocław [etc.] 1970: [review]. *Treatises on the History of Education*. No.15. pp. 200–202. [in Polish].
4. Radiukievich, Sl. (1973). Zarys rozwoju higieny i medycyny szkolnej w Polsce [Essay on the development of school hygiene and medicine in Poland]. *Physical Education and School Hygiene*. Volume. 2. pp. 5–10. [in Polish].
5. Rotkievich, M. & Wilk, Sl. (1986). Wychowanie fizyczne i higiena szkolna w swietle zjazdów i wystaw lekarzy i przyrodników polskich (1869–1914) [Physical education and school hygiene in the light of congresses and exhibitions of Polish doctors and naturalists (1869–1914)]. *Physical Education and Sports*. No 3. pp. 81–98. [in Polish].
6. Shymanski, L. (1979). Higiena szkolna i wychowanie fizyczne w szkolnictwie ogólnokształcącym w Królestwie Polskim 1815–1915 [School hygiene and physical education in secondary school in the Kingdom of Poland, 1815–1915]. Wrocław, 304 p. [in Polish].
7. Toporowicz, K. (1988). Eugeniusz Piasecki, 1872–1947: życie i dzieło [Eugene Pyasetsky, 1872–1947: life and work]. Wrocław, 382 p. [in Polish].
8. Wrochynski, R. (1971). Dzieje wychowania fizycznego i sportu od konca XVIII wieku do roku 1918 [History of physical education and sports from the end of the XVIII century until 1918]. Wrocław Warsaw – Krakow – Gdansk. 261 p. [in Polish].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2021

УДК 387.1:811.112.2:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236349>

Ірина Гоцинець, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті порушуються питання, пов'язані з процесом формування іноземномовної інформаційної компетентності за допомогою соціальних мереж. Автор наводить фрагмент дослідження, проведеного серед студентів і викладачів іноземної мови. Пропонована стаття спрямована на виявлення готовності студентів і викладачів до залучення соціальних мереж в освітній процес. Дослідження проводилося методом анкетування. Розглядаються й аналізуються думки та очікування викладачів і студентів щодо застосування соціальних мереж на практичних заняттях з іноземної мови в рамках змішаного навчання. Наводиться аналіз думок з питання ефективності застосування соціальних мереж для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності. Представлене дослідження дає змогу оцінити педагогічну придатність соціальних мереж у процесі формування іноземномовної інформаційно-комунікативної компетентності студентів.

Ключові слова: інформаційні та комунікаційні технології; соціальні мережі; іноземномовна інформаційна компетентність; інформаційно-комунікативна компетентність; змішане навчання; професійна компетентність.

Рис. 4. Літ. 9.

**Iryna Hotsynets, Ph.D. (Philology), Associate Professor of the
Comparative Pedagogy and Methodology of Teaching Foreign Languages Department
Institute of Foreign Languages Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

SOCIAL NETWORKING SITES AS AN ADDITIONAL MEANS FOR FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE INFORMATION AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

The article deals with the issues related to the process of the formation of foreign-language information competence through social networks. The author cites a fragment of the research conducted among students and foreign language teachers. This article aims to identify the readiness of students and teachers to involve social networks in the educational process. The study was carried out by the method of questioning. The opinions and expectations of teachers and students regarding social networks use in foreign language teaching practice within blended learning are considered and analysed. The analysis of opinions on the issue of the effectiveness of the use of social networks for the development of various types of speech activity is conducted. The presented research allows evaluating the pedagogical suitability of social networks in the process of forming foreign language information and communication competence of students.

Today it is important to create a special information and communication professional educational environment for teaching foreign languages to students of higher educational institutions. In this case, the information and communication professional educational environment is a system of personality formation in the process of acquiring professional and foreign language competencies, as well as opportunities for their development by means of information and communication technologies in professional communication in different socio-cultural conditions.

One of the components of the information and communication professional educational environment is the information and communication component, which is represented by various information and communication technologies, teaching aids and solving educational tasks, software, electronic educational platforms that promote professional competencies and are a means of acquiring foreign language competencies.

Social networks are a form of information and communication technology. Thus, the introduction of additional tools for learning a foreign language, including social networks for the study and repetition of the material being studied, for consultation and communication with classmates and teachers becomes relevant. It is also important to review the role of the teacher in the educational process. It should be noted that the use of information technology in the educational process is not the main activity of foreign language teachers, so the teacher should be competent in the use of information and communication technologies in the process of learning a foreign language.

Keywords: information and communication technologies; social networks; foreign language information competence; information and communicative competence; blended learning; professional competence.

Постановка проблеми. В умовах нові вимоги, виникають нові можливості для інформатизації та глобалізації отримання знань, з'являються нові підходи до суспільства до навчання встановлюються навчання. Можливості використання Інтернетресурсів

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

для отримання нових та вдосконалення вже набутих знань безмежні. Так, віртуальні соціальні мережі є не тільки популярним засобом комунікації, а також унікальним ресурсом для тих, хто вивчає іноземну мову. Будучи одним з доступних способів обміну інформацією, соціальні мережі привертають увагу як студентів, так і викладачів, дають можливість перенести навчання іноземної мови з аудиторії у віртуальну реальність, не перериваючи освітній процес. Чинні державні освітні стандарти вищої професійної освіти в Україні спрямовані на підвищення якості освіти загалом і переходом на компетентнісну модель навчання зокрема, яка включає в себе також оволодіння випускниками закладу вищої освіти інформаційно-комунікаційними технологіями, окрім отримання професійних навичок.

На сьогоднішній день актуальним є створення особливого інформаційно-комунікаційного професійного освітнього середовища для навчання іноземної мови студентів ЗВО. У цьому випадку інформаційно-комунікаційне професійне освітнє середовище виступає системою формування особистості в процесі набуття професійних і іншомовних компетентностей, а також можливостей їх розвитку засобами інформаційно-комунікаційних технологій в сфері професійної комунікації в різних соціально-культурних умовах. Одним з компонентів інформаційно-комунікаційного професійного освітнього середовища є інформаційно-комунікаційний компонент, який представлений різними інформаційно-комунікаційними технологіями, засобами навчання та розв'язання навчальних завдань, програмним забезпеченням, електронними освітніми платформами, які сприяють розвитку професійних компетентностей і є засобом придбання іншомовних [1, 8]. Звідси випливає, що нарівні з іншомовною професійною компетентністю студентів повинна формуватися їхня інформаційна компетентність.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблемою формування іншомовної інформаційної компетентності студентів у вищій школі займалися такі вчені, як Н. Гальскова, Є. Пасов, І. Малініна, Л. Раїцька, В. Сафонова, С. Тер-Мінасова та інші. Низка таких науковців як Г. Кучаковська, Г. Нестеренко, А. Яцишин, М. Радченко, Н. Тверзовська, С. Мигович, В. Сазанов, О. Клименко, Дж. Барнс, Д. Бойд та інші присвятили свої праці використанню соціальних мереж у процесі навчання іноземних мов та теоретично обґрунтували доцільність їх використання у формуванні комунікативної та інформаційної компетентностей студентів.

Метою статті є теоретичне обґрунтування та дослідна перевірка доцільності використання соціальних мереж у процесі формування інформаційно-комунікативної компетентності студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні науковці [6, 31; 9] говорять про синтез іншомовно-професійної, комунікативної та інформаційної компетентностей в методиці навчання іноземної мови, що призводить до появи іншомовної інформаційно-комунікативної компетентності. Означена компетентність полягає у володінні студентом вміннями, знаннями, навичками і діями, що допомагають їм орієнтуватися в інформаційному просторі і працювати з іншомовною інформацією як на традиційних носіях, так і в мережі Інтернет [6, 31].

Серед умов формування іншомовної інформаційної компетентності виділяють:

1. Високий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності (не нижче рівня B2 за Загальноєвропейським стандартом).

2. Систематичний розвиток умінь і навичок:

а) знання про існування різних видів інформації та інформаційних ресурсів іноземною мовою;

б) вміння орієнтуватися в потоці інформації іноземною мовою, представленої в мережі Інтернет;

в) вміння шукати і відбирати релевантну інформацію іноземною мовою, яка представлена в мережі Інтернет;

г) вміння письмово викладати інформацію іноземною мовою відповідно до комунікативної ситуації;

д) знання особливостей різних стилів писемного мовлення іноземною мовою;

е) вміння працювати з онлайн-бібліотеками, електронними каталогами та іншими подібними ресурсами іноземною мовою [6, 32–33].

Особливого значення набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій, покликаних забезпечити реалізацію інноваційних форм і методів, здатних сприяти виявленню та формуванню компетентностей студентів у процесі вивчення іноземної мови. Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології можуть застосовуватися у всіх сферах діяльності і професійних сферах, і отже стають все більш інтегрованими в систему вищої професійної освіти.

Варто зазначити, що одним з важливих результатів застосування інформаційно-комунікаційних технологій в сфері освіти є дистанційне навчання, яке з розвитком і популяризацією інформаційних технологій набуло широкого поширення в навчанні, оскільки дає можливість отримання знань на відстані.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Вони можуть бути застосовані на будь-якому етапі здійснення дослідницької діяльності майбутнього спеціаліста [8, 115].

Електронне навчання передбачає передачу навчально-методичної інформації, необхідної для здійснення ефективного освітнього процесу між його учасниками за допомогою певних інформаційних технологій, налагодженої інформаційно-комунікативної мережі [3]. Така передача навчально-методичної інформації відбувається дистанційно, тобто викладач і студенти розділені просторово, відповідно, на нашу думку, для ефективного проведення навчальних процедур можуть бути використані сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології, в тому числі і соціальні мережі.

Термін соціальна мережа був введений в 1954 р. англійським соціологом Джеймсом Барнсом [10]. Так учений визначив сукупність вузлів, якими є соціальні об'єкти (спільнота, соціальна група, індивід). Сьогодні поняття "соціальна мережа" інтерпретується як особливий вид спілкування користувачів в мережі Інтернет. Більш точне формулювання ми зустрічаємо у Д. Бойд і Н. Елісон, які називають віртуальну соціальну мережу (social network site), що базується на Інтернет-технологіях, сервісом, який дає змогу окремим користувачам [11]:

- створювати відкриті (публічні) або частково відкриті профілі користувачів;
- створювати список користувачів, з яким вони перебувають у соціальному зв'язку;
- мати доступ до списків комунікацій "друзів", тобто до соціальних мереж інших користувачів усередині системи.

Дослідник Д. Гілпін визначає соціальні мережі як інтерактивні онлайн-засоби масової інформації, які виступають каналами для відносин і передачі інформації [14, 56]. А. Хендлі і А. Чапмен під соціальними мережами розуміють сукупність онлайн-інструментів, платформ і додатків, які постійно зростають і розвиваються та дають усім нам змогу взаємодіяти і обмінюватися інформацією [15, 116].

На переконання Є. Максимової [4, 140], соціальні мережі дають можливість вибудувати безперервну роботу над формуванням навичок і розвитком умінь іноземної мови. Викладач може перевіряти знання студентів дистанційно в зручний час, незалежно від наявності / відсутності навчального приміщення, вибудовуючи освітній процес індивідуально під конкретну групу. Також важливим фактом є надання студентам можливості самим отримувати необхідні знання, користуючись розвиненими інформаційними

ресурсами, наданими сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Очевидно, що можливості використання Інтернет-ресурсів неймовірно великі. Глобальна мережа Інтернет формує умови для отримання необхідної інформації незалежно від місцезнаходження користувачів. Отримання вищої освіти практично неможливо уявити без доступу в Інтернет, без використання тих чи інших електронних пристроїв.

Отже, формувати іншомовну професійну компетентність на основі лише наявних посібників, без залучення додаткових засобів і розробки різноманітних та методично доцільних прийомів, способів і форм роботи є, на нашу думку, не раціональним і не ефективним. У зв'язку з цим потреба підвищити ефективність формування мовної та професійної підготовки за рахунок розробки та впровадження до процесу навчання інноваційних інформаційних комунікаційних технологій, а саме соціальних мереж, а також новітніх методик навчання – очевидна.

Сьогодні соціальні мережі визначаються по-різному, ми будемо спиратися на визначення В. Сазанова, який розуміє соціальні мережі засобами масової комунікації та передачі знань [7].

Соціальні мережі є однією з форм інформаційно-комунікаційних технологій. Таким чином, актуальним стає впровадження додаткових інструментів навчання іноземної мови, в тому числі і соціальних мереж для опрацювання і повторення матеріалу, що вивчається, для консультацій і спілкування з одногрупниками і викладачем. Важливим є також перегляд ролі викладача в освітньому процесі. Слід зазначити, що використання інформаційних технологій в освітньому процесі не є основною діяльністю викладачів іноземної мови, тому їм слід бути компетентним в питанні використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземної мови.

Багато шкіл, закладів вищої освіти, мовні центри, викладачі мають сторінки в соціальних мережах, академічні групи організують інтернет-спільноти, багато викладачів для спілкування і обміну інформацією зі своїми студентами створюють окремі робочі сторінки. Таким чином, популярність використання соціальних мереж студентами ЗВО для отримання інформації, необхідної для навчання, зростає з кожним днем. Потенціал і особливості використання соціальних мереж зумовлені передовсім доступністю і швидкістю передачі інформації, а їх використання в освітніх цілях дає змогу вивести заняття за рамки аудиторних занять, що додатково мотивує студентів.

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Існує велика кількість соціальних мереж, які Є. Патаракіна об'єднує у дві групи на підставі критерію доступу до них:

- загальнодоступні соціальні мережі, для яких неважливі професійні, вікові і гендерні особливості учасників. Прикладами можуть служити: FaceBook, MySpace, Instagram, Twitter і багато інших;

- спеціальні мережі, які створюються для учасників, об'єднаних за певною ознакою.

Як правило, учасниками таких соціальних мереж стають на запрошення (тобто вони є закритими) [5, 131].

Привертає увагу той факт, що серед викладачів нема однозначного ставлення до використання соціальних мереж у практиці навчання іноземних мов. О. Клименко зазначає, що соціальна мережа Facebook вже давно визнається одним з найбільш популярних інструментів навчання та розвитку і дозволяє викладачам університетів створювати курси для студентів [2, 406]. Проте ставлення вчених можна охарактеризувати як насторожене: згідно з їх думкою, застосування соціальних мереж у навчанні вимагає ретельної підготовки з боку викладача, а також добре обґрунтованої і опрацьованої методики роботи з соціальними мережами в процесі навчання [12, 124–126].

Моделюючи процес навчання іноземної мови із застосуванням загальнодоступних соціальних мереж, необхідно оцінити зручність їх використання з технічної точки зору і корисність з точки зору навчання [13].

Переходячи безпосередньо до нашого дослідження, зазначимо, що в означеній статті представлена частина результатів анкетування студентів 3–5 курсів денної форми навчання і викладачів іноземної мови навчально-наукового інституту іноземних мов ДДПУ.

Метою першого питання було виявити найбільш використовувані соціальні мережі серед студентів. Результати анкетування показали, що всі студенти мають сторінки у декількох соціальних мережах; лідером є соціальна мережа Instagram, яку використовують всі опитані студенти, друге місце займає Facebook і третє – Viber, потім – Twitter.

Відповідаючи на питання про цілі застосування соціальних мереж, студенти відзначали:

- 40 % – спілкування з друзями;
- 30 % – для розваги;

- 25 % – для навчання;

- 5 % – інші можливості використання соціальних мереж.

Стосовно часу, що витрачається на соціальні мережі, відповіді респондентів розподілилися так:

- 40 % – час від часу перевіряють свої сторінки в соціальних мережах;

- 30 % – щодня проводять в соціальних мережах менше години;

- 30 % – більше години на день;

- 20 % – проводять у соціальних мережах весь день.

Отримані результати з цих питань свідчать про високу популярність соціальних мереж серед студентів і водночас демонструють недостатнє розуміння їх освітнього потенціалу, що, зі свого боку, підтверджує думку дослідників [13; 16; 17] про те, що сучасні студенти хоч і є “цифровими аборигенами”, але часто не мають уявлення, як можна використовувати ІКТ для навчання.

На питання про можливість застосування соціальних мереж у навчанні іноземної мови переважна більшість студентів, які взяли участь в опитуванні, висловилися “за” 79,5 % і лише 20,5 % – “проти” (рис.1).

Отримані результати показують готовність і бажання студентів включити соціальні мережі в практику навчання іноземної мови.

При аналізі відповідей студентів про ефективність застосування соціальних мереж для розвитку видів мовленнєвої діяльності нами було встановлено, що:

- 35 % опитаних відзначають найбільшу ефективність застосування соціальних мереж для розвитку читання;

- 30 % – письма;

- 20 % – говоріння;

- 15 % – аудіювання.

Усі студенти відзначали кілька варіантів відповіді в означеному питанні (рис.2).

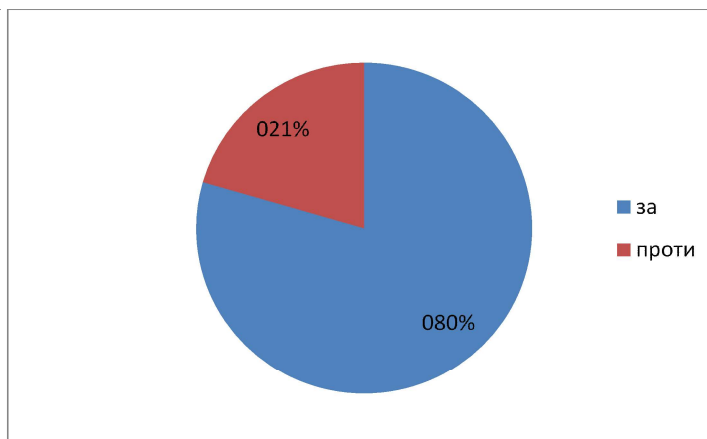


Рис. 1. Думка студентів щодо використання соціальних мереж у навчанні іноземної мови

**СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ**

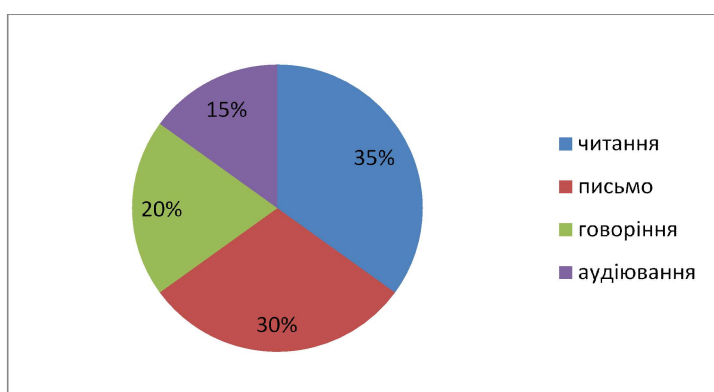


Рис. 2. Думка студентів щодо ефективності соціальних мереж для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності

(24,4 %); відповідь “інше” відзначили 3,2 % (в коментарях до питання було вказано, що в цьому випадку соціальні мережі використовуються для спілкування з колегами).

На підтримку використання соціальних мереж у практиці навчання іноземної мови висловилися 83,6 % викладачів, які брали участь в анкетуванні. Проти їх застосування висловилися 16,4 % (рис.3).

Відзначаючи види мовленнєвої

Таким чином, проведене дослідження серед студентів говорить про популярність соціальних мереж.

У результаті анкетування було встановлено, що більшість студентів підтримують інтеграцію соціальних мереж у навчання іноземної мови і вбачають найбільшу ефективність їх застосування для навчання читання та письма.

Наступним кроком стало анкетування викладачів.

Більшість опитаних викладачів (74,4 %) використовують соціальні мережі, а 16,6 % не використовують. З-поміж найпопулярніших соціальних мереж серед викладачів на першому місці Facebook (52 %), на другому – Instagram (26 %), далі йдуть Viber/ Messenger (7 %), 15 % викладачів зазначили, що використовують інші соціальні мережі.

Щодо часу, який витрачається в соціальних мережах, були отримані такі дані:

- 40 % опитаних викладачів щодня витрачають на перевірку своїх сторінок в соціальних мережах менше години;

- 50 % перевіряють свої сторінки в соціальних мережах час від часу;

- більше години на день на соціальні мережі витрачають 6,8 %;

- 3,2 % не користуються соціальними мережами.

Більшість викладачів застосовують соціальні мережі для відпочинку (43,8 %); для навчання (28,6 %); для спілкування зі студентами

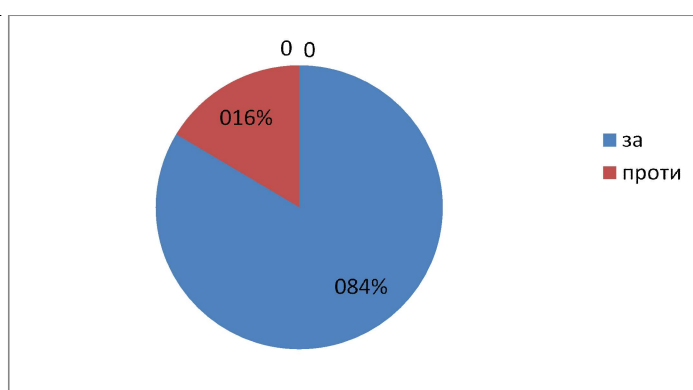


Рис. 3. Думка викладачів щодо використання соціальних мереж у навчанні іноземної мови

діяльності для яких використання соціальних мереж є найефективнішим, викладачі назвали такі:

- розвиток навичок письма (47 %);
- читання (25 %);
- аудіювання і говоріння отримали по 14 % (рис. 4).

Варто звернути увагу, що, відповідаючи на це питання, викладачі підкреслювали кілька відповідей, враховуючи ступінь ймовірності (який

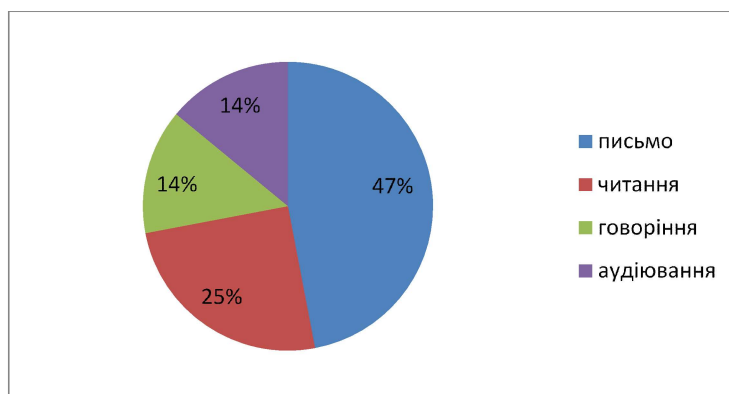


Рис. 4. Думка викладачів щодо доцільності використання соціальних мереж для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЯК ДОДАТКОВИЙ ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

з перерахованих видів мовленнєвої діяльності, на їхню думку, буде більш ефективно розвиватися при застосуванні соціальних мереж, а для розвитку яких видів мовленнєвої діяльності ступінь ефективності буде менший).

Як ми бачимо, письмо і читання є на першій позиції за критерієм ефективності розвитку в соціальних мережах. Це зумовлено тим, що в соціальних мережах комунікація в основному має письмовий характер, роблячи їх зручним засобом розвитку умінь і навичок саме цих видів мовленнєвої діяльності.

Грунтуючись на коментарях, даних викладачами, можна зробити висновок, що соціальні мережі є чудовим майданчиком, який поряд з можливостями для розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів надає можливість для розв'язання низки освітніх завдань.

Підсумовуючи результати анкетування студентів і викладачів, можна зробити висновок, що більшість з них зареєстровані в соціальних мережах, що й дозволяє зняти труднощі з адаптацією і освоєнням нового інтерфейсу, які можуть виникнути при роботі зі спеціалізованими навчальними програмами.

Висновки. Таким чином, ми засвідчуємо ефективність застосування соціальних мереж у практиці навчання іноземної мови студентів, позаяк це сприяє реалізації особистісно-діяльнісного підходу, принципу індивідуальності, підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови, а також зниження стресу через боязнь допустити помилки. Перспективу дослідження у цьому науковому напрямі вбачаємо у глибшому розгляді кожної із представлених у статті соціальних мереж та доцільності їх застосування на практичних заняттях з іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковалева А. Г., Анчугова О.В. Обучение иностранному языку студентов радиотехнических направлений подготовки на основе мультимедийных - трансформаций: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. *В мире научных открытий*. № 11.1 (71). Красноярск. 2015. 9 с.
2. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесс. *Теория и практика образования в современном мире: материалы Международной заочной научной конференции*. Санкт-Петербург, 2012. С. 405–407.
3. Лунькова, Е. Ю. Возможности использования информационно-образовательного пространства в обучении студентов-психологов. *Культура и образование*. № 1 Сентябрь 2013.
4. Максимова Е. Е. Образовательный потенциал виртуальных социальных сетей в обучении иностранным языкам. *Эволюция современной науки. Сборник статей Международной научно-практической конференции*. 2017. Часть 2. с.140–142.
5. Патаракин Е. Д. Социальные взаимодействия и сетевое обучение 2.0. Москва, 2009. 176 с.
6. Раицкая Л. К. Сущность и формирование иноязычной информационной компетенции в высшей школе. *Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование*. 2010. № 2. С. 28–35.
7. Сазанов В. М. Социальные сети – публичная сфера: в 2-х т. Москва: Лаборатория СВМ, 2012. Т. 1. 220 с.
8. Сінельник І. Активізація науково-дослідної діяльності студентів педагогічних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2012. №3. С. 113–117.
9. Титова С. В. Социальные сервисы в преподавании иностранных языков: перспективы использования. URL: <http://lib2.znate.ru/docs/index-348528.html> (дата обращения: 05.01.2018).
10. Barnes J. A., Relations H. Class and Committees in Norwegian Island Parish. NY: Hafner Press, 1975.
11. Boyd D. M., Danah M., Nicole B. Alison Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. Vol. 13 (1). pp. 210–230.
12. Chin-His L., Warschauer M., Blake R. Language learning through social networks: perceptions and reality. *Language Learning & Technology*. 2016. Vol. 20. № 1. pp. 124–143.
13. Crystal D. Texts and Tweets: Myths and Realities. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Boj8VYzDAy8> (дата обращения: 24.12.2017).
14. Gilpin D. R. Working the Twittersphere: Microblogging as professional identity construction. In Z. Papacharissi (Ed), *A networked self: Identity, community, and culture on social network sites*. D. R. Gilpin. NY: Routledge, 2011.
15. Handley A., Chapman C.C. Content Rules. How to Create Killer Blogs, Podcasts, Videos, Ebooks, Webinars (and More) That Engage Customers and Ignite Your Business. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken. 290 p.
16. McBride K. Social-Networking Sites in Foreign Language Classes: Opportunities for Recreation. URL: http://www.sl.u.edu/~kmcbrid8/McBride09_SNS.pdf (дата обращения: 06.01.2018).
17. Stevenson M. P., Liu M. Learning a Language with Web 2.0: Exploring the Use of Social Networking Features of Foreign Language Learning Websites.

Calico Journal. 2010. Vol. 27. No. 2. URL: <https://journals.equinoxpub.com/index.php/CALICO/article/view/23033> (дата об'язання: 12.12.2017).

REFERENCES

1. Kovaleva, A. G. (2015). Obucheniyе inostrannomu yazyku studentov radiotekhnicheskikh napravleniy podgotovki na osnove multimediyных transformatsiy [Teaching a foreign language to students of radio engineering directions of training on the basis of multimedia transformations]. *Candidate's thesis. In the world of scientific discoveries*. No. 11.1 (71). Krasnoyarsk, 9 p. [in Russian].
2. Klimenko, O. A. (2012). Sotsialnyye seti kak sredstvo obucheniya i vzaimodeystviya uchastnikov obrazovatel'nogo protsessa [Social networks as a means of teaching and interaction of participants in the educational process]. *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy Mezhdunarodnoy zaochnoy nauchnoy konferentsii* – Theory and practice of education in the modern world: Proceedings of the International correspondence Scientific Conference. St. Petersburg, pp. 405–407. [in Russian].
3. Lunkova, Ye. (2013). Vozmozhnosti ispolzovaniya informatsionno-obrazovatel'nogo prostranstva v obuchenii studentov-psikhologov [Possibilities of using information and educational space in teaching psychology students]. *Culture and education*. No. 1, September. [in Russian].
4. Maksimova, Ye. Ye. (2017). Obrazovatel'nyy potentsial virtual'nykh sotsialnykh setey v obuchenii inostrannym yazykam [Educational potential of virtual social networks in teaching foreign languages]. *Evolution of modern science. Collection of articles of the International Scientific and Practical Conference*. Part 2. pp. 140–142. [in Russian].
5. Patarakin, Ye. D. (2009). Sotsialnyye vzaimodeystviya i setevoye obucheniyе 2.0. [Social interactions and network learning 2.0]. Moscow, 176 p. [in Russian].
6. Raitskaya, L. K. (2010). Sushchnost i formirovaniye inoyazychnoy informatsionnoy kompetentsii v vysshey shkole [Essence and formation of foreign language information competence in higher education]. *Bulletin of Moscow University. Series 20. Pedagogical education*. No. 2. pp. 28–35. [in Russian].
7. Sazanov, V. M. (2012). Sotsialnyye seti – publichnaya sfera [Social networks – the public sphere in 2 volumes]. Vol. 1. 220 p. [in Russian].
8. Sinelnik, I. (2012). Aktivizatsiya naukovodoslidnoyi diyalnosti studentiv pedagogichnikh spetsialnostey zasobami informatsiyno-komunikatsiynikh tekhnologiy [Activization of scientific and prelude to students in pedagogical specialties by means of information and communication technologies]. *Youth and market*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Vol. 3 (86). pp. 113–117. [in Ukrainian].
9. Titova, S. V. Sotsialnyye servisy v prepodavanii inostrannykh yazykov: perspektivy ispolzovaniya [Social services in teaching foreign languages: perspectives of use]. Available at: <http://lib2.znate.ru/docs/index-348528.html> (Accessed 05 Jan. 2018). [in Russian].
10. Barnes, J. A. (1975). Class and Committees in Norwegian Island Parish. Human Relations NY: Hafner Press. [in English].
11. Boyd, D. M. & Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. Vol. 13 (1). pp. 210–230. [in English].
12. Chin-His, L., Warschauer, M. & Blake, R. (2016). Language learning through social networks: perceptions and reality. *Language Learning & Technology*. Vol. 20. No. 1. pp. 124–143. [in English].
13. Crystal, D. (2017) Texts and Tweets: Myths and Realities. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=Boj8VYzDAy8>. [in English].
14. Gilpin, D. R. (2011). Working the Twittersphere: Microblogging as professional identity construction. In Z. Papacharissi (Ed), *A networked self: Identity, community, and culture on social network sites* D. R. Gilpin NY: Routledge. [in English].
15. Handley, A. & Chapman, C. (2011). Content Rules. How to Create Killer Blogs, Podcasts, Videos, Ebooks, Webinars (and More) That Engage Customers and Ignite Your Business. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken. 290 p. [in English].
16. McBride, K. (2018). Social-Networking Sites in Foreign Language Classes: Opportunities for Recreation. Available at: http://www.slu.edu/~kmcbrid8/McBride09_SNS.pdf [in English].
17. Stevenson, M. P. & Liu, M. (2010). Learning a Language with Web 2.0: Exploring the Use of Social Networking Features of Foreign Language Learning Websites. *Calico Journal*. Vol. 27. No.2. Available at: <https://journals.equinoxpub.com/index.php/CALICO/article/view/23033> [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021



УДК [378.015.311:159.947]:3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236352>

Алла Сенік, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психології і соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету

ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

У статті розглянуто одне з важливих питань освітнього процесу, що полягає у з'ясуванні актуальності використання тренінгу як засобу, що сприятиме якісній професійно-творчій підготовці здобувачів вищої освіти. У матеріалах публікації підкреслено, що, наприклад, у живих організмів творчість проявляється у формі пристосування до змін у навколишньому середовищі, а творчість у суспільстві є вищою формою прояву діяльності людини щодо створенню нового та раніше не існуючого. Цінність тренінгу для розвитку творчості за своєю природною сутністю полягає в оновленні та змінах. Автором проаналізовано особливості використання методичних засобів, що використовуються у тренінгу особистісного зростання. У статті значну увагу приділено креативності здобувачів вищої освіти, що уможливорює прояв оригінальності мислення, збагачення уяви, почуття гумору, розвитку естетичних цінностей, що є значущим для підготовки здобувачів вищої освіти. Істотною умовою формування у здобувачів вищої освіти здатності до професійно-творчої самореалізації визначено саме актуалізацію здатності до самовладання і впевненості у собі.

Ключові слова: особистість; тренінг; креативність; творчість; професійна самореалізація; творча самореалізація.

Літ. 6.

Alla Senyk, Ph.D.(Pedagogy), Senior lecturer of the Psychology and Social Work Department of Western Ukrainian National University

PROFESSIONAL AND CREATIVE SELF-REALIZATION OF HIGHER EDUCATION APPLICANTS BY TRAINING MEANS

The phenomenon of development of professional and creative self-realization of applicants is a philosophical, psychological, pedagogical and socio-cultural problem, it is logically determined, because self-realization is a criterion of personality quality. The instruments of the value system of modern higher education seekers are culture, which includes knowledge, rules, norms and patterns. The need for self-education and self-development of modern applicants is due to increasing general cultural and professional requirements of society.

The materials of the article consider one of the important issues of the educational process, which is to clarify the relevance of the use of training as a means to promote quality professional and creative training of higher education. The content of the publication highlights aspects of the fact that the internal qualities of the individual are formed under the influence of external stimuli and incentives for self-development. Thus, the training is considered as a means to develop higher education students' ability to professional and creative self-realization.

The author analyzes the features of using of methodological tools used in personal growth training. The value of training for the development of creativity in its natural essence lies in renewal and change. The materials of the publication emphasize that in living organisms, for example, creativity is manifested in the form of their adaptation to environmental changes, and creativity in society is the highest form of human activity to create new and non-existent. The article pays considerable attention to the creativity of higher education, which allows the manifestation of original thinking, enrichment of imagination, sense of humor, development of aesthetic values, which is important for the preparation of higher education. An essential condition for the formation of higher education students' ability to professional and creative self-realization is the actualization of the ability to self-control and self-confidence.

Keywords: specialty; professional self-realization; creative self-realization; training.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Феномен розвитку професійно-творчої самореалізації здобувачів становить філософську, психолого-педагогічну та соціально-культурну проблеми, і це є логічно обумовленим, адже самореалізація виступає критерієм якості особистості.

Інструктами ціннісної системи сучасних здобувачів вищої освіти є культура, що включає знання, правила, норми та зразки. Потреба у самоосвіті і саморозвитку сучасних здобувачів обумовлена підвищенням загальнокультурних та професійних вимог з боку суспільства. Варто підкреслити, що внутрішні якості особистості формуються під впливом зовнішніх стимулів та стимулів саморозвитку.

У нашому дослідженні розглядаємо саме тренінг як засіб, що уможливить розвинути у здобувачів вищої освіти здатність до професійно-творчої самореалізації.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Тематика означеної нами проблеми висвітлена у працях вчених різного напрямку. Так, наприклад, Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, Г. Твердохліб наголошують на тому, що проблема самореалізації людини, її розвитку й самовдосконалювання посідає чільне місце у філософії різних епох. Вчені відстоюють думку про етику самореалізації, у межах якої індивідуальні здібності людини завжди протиставляються вимогам суспільства, тобто вчинки людини тісно пов'язані з усвідомленням нею значущості власного "Я" у навколишньому світі, персональною відповідальністю за наслідки діяльності й поведінки [5].

Нашу увагу також привернули дослідження О. Остапчук, де досить детально висвітлено тематику свободи професійного самовизначення, розкрито аспекти творчості як складника процесу самореалізації та модельності педагогічного процесу [3]. Нам імпонує думка вченої про потребу у технологізації міжособистісної взаємодії для творчості та пошуку власної неповторності у професійній діяльності. Це й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Формування мети статті. Мета викладу матеріалу статті полягає у вивченні наукового досвіду щодо професійно-творчої самореалізації здобувачів вищої освіти засобами тренінгу.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Однією зі складних і ключових у сучасній освітній діяльності є проблема особистості та її розвитку. Огляд понятійного апарату дослідження ми розпочали зі з'ясування такої категорії, як "особистість", що визначено у словниковій літературі багатограним поняттям, що не має однозначного визначення. Попри всю різноманітність розуміння виділяють наступні загальні положення щодо категорії "особистість": біологічне розуміння особистості існує в особистості як:

- особистість соціальна: природні характеристики виступають у структурі особистості як її соціально обумовлені елементи;

- особистість – як системна якість, якої набуває індивід у взаємодії з соціальним оточенням;

- особа може бути зрозумілою лише в системі стійких міжособистісних зв'язків, що опосередковуються змістом, цінностями і сенсом спільної діяльності;

- особистість народжується з прагнення до максимальної персоналізації. У будь-який діяльності людина прагне до прояву своєї індивідуальності, а неможливість реалізації цієї мети приводить до пошуку нових можливостей в собі самому або у предметній діяльності;

- джерелом розвитку особистості у системі міжособистісних відносин виступає суперечність між потребою в індивідуалізації і зацікавленістю людини інтегруватися у значущу для неї соціальну групу, тобто суперечність між бажанням людини бути самою собою і прагненням виправдати очікування суспільства;

- характер розвитку особистості формується пропорційно тому рівню розвитку і цінностям тієї групи, до якої вона включена.

Особистість як суб'єкт власної життєдіяльності характеризується активністю, самостійністю, відповідальністю, ініціативністю, свідомістю, цілепокладанням, саморегуляцією тощо. Беручи до уваги вищевказане, саме в рамках життєдіяльності здобувачів вищої освіти здійснюється процес самореалізації.

Самореалізація – це одна з основних цінностей життєдіяльності кожної людини, що відображає її прагнення найбільш повно проявити свої здібності і потенціали, втілити їх в життя у процесі продуктивної діяльності. Самореалізація – це процес виявлення, осмислення та здійснення особистістю своїх потенційних позитивних можливостей: формування мети і розробка стратегій для її здійснення; прояв себе і своєї індивідуальності у тій чи іншій сфері за допомогою усвідомлюваних можливостей, результатів попередньої діяльності, коригування та побудови подальшого плану життя.

Професійно-творча самореалізація здобувачів вищої освіти, на наш погляд, є дуже складним явищем. Творчість у суспільстві визначається як прояв вищої форми діяльності людини щодо створення будь-чого нового, чого ніколи раніше не існувало. Ми поділяємо погляди вчених [4], [5], [6] про те, що не існує діяльності, яка була б абсолютно творчою, адже будь-яка конкретна форма людської діяльності включає у себе творче і нетворче, продуктивне і репродуктивне.

Підготовку здобувачів вищої освіти до самореалізації себе як професіонала ми визначаємо як суспільно-значущий, безперервний, цілеспрямований процес розкриття та ефективного використання особистістю власного творчого потенціалу, що ефективно відбувається завдяки тренінговій роботі.

Сучасний здобувач як майбутній фахівець має володіти такими якостями, як стресостійкість,

вміння адаптуватися до різних умов роботи, мати здібності до дипломатичної взаємодії тощо. Так, наприклад, у межах обраної професії під час участі у тренінгах (як у ролі учасника, так і виконуючи роль організатора або тренера), у здобувачів вищої освіти формуються комунікативні здібності, відбувається кар'єрний ріст, досягається певний соціальний статус. Під час бесіди зі здобувачами ми з'ясували, що вони вважають незатребуваною у професійній діяльності схильність до творчого начала. Саме тому під час освітнього процесу маємо довести майбутньому фахівцю, чому так важливо вміти формувати нове знання, і де саме це може стати у нагоді на практиці.

Варто підкреслити, що методично організований тренінг спричиняє низку змін:

- По-перше, розвиваються й оптимізуються комунікативні здібності, що відбиваються у навичках спілкування і у прийомах міжособистісного оцінювання;

- по-друге, завдяки участі у тренінгах у здобувачів вищої освіти зростає соціально-психологічна компетентність, формуються уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях, розуміти інших людей, обирати адекватні форми спілкування;

- по-третє, підвищується ефективність оперативної (регулювання своєї поведінки у конкретних короткочасних ситуаціях) і перспективної саморегуляції (упродовж тривалого проміжку часу);

- по-четверте, долаються бар'єри і захисні механізми несвідомого, що призводить до труднощів у самореалізації;

- по-п'яте, умови тренінгу і досвід участі повертають особистість до самопроцесів у реальному житті: самоаналізу, саморегуляції, самоосвіти та самовиховання.

Нам імponує думка психологів з приводу того, що взагалі вибір форм самореалізації обумовлений трьома основними типами ідентифікації:

- "мати", що базується на фізіологічних потребах людини;

- "досягати", заснована на потребах людини у визнанні і повазі;

- "бути", в основі чого є потреби у самотворенні і самоактуалізації.

У першому випадку самореалізація набуває характеру матеріального благополуччя, у другому – визначає напрям людини на досягнення успіху, а в третьому виступає певним стимулом активності у реалізації своєї унікальної творчої індивідуальності.

Цінність тренінгової роботи у цьому аспекті полягає у тому, що здобувачі вищої освіти як

учасники намагаються усвідомити і подолати свої соціально-психологічні проблеми, що перешкоджають розв'язанню життєвих і професійних завдань. Кожен учасник такого тренінгу за допомогою інших учасників і тренера може усвідомити свої страхи, позбутися своїх внутрішніх бар'єрів, зрозуміти, як його сприймають навколишні. Це допомагає виявити і у майбутньому ефективніше застосовувати свої позитивні якості, сформувані реальну оцінку своїх здібностей, вивчити свої помилки і недоліки.

Основним результатом успішно проведеного тренінгу для формування у здобувачів вищої освіти навичок професійно-творчої самореалізації має бути: зростання адекватної самооцінки, зняття бар'єрів у спілкуванні, зміна основної стратегії поведінки. Усі ці фактори створюють основу для внутрішнього особистісного зростання і розвитку.

Також варто звернути увагу на те, що усі тренінги покликані створити сприятливі умови для особистісного зростання їх учасників [1], [2]. Для тренінгу, який ми маємо на увазі в межах нашої теми, важливим є принцип руху. Для цього доречно, на нашу думку, використовувати психогімнастику, групову дискусію або її елементи, рефлексивні й медитативні техніки, ігри та ігрові прийоми. Однак акцент переважно треба робити на самому процесі саморозвитку і професійному творчому зростанні.

Розглянемо докладніше зміст основних технік і вправ. На початку занять можуть бути проведені рухливі ігри, невербальні техніки, психогімнастичні вправи, що дають змогу створити високий рівень відкритості, довіри, емоційної свободи і такий стан кожного здобувача вищої освіти, що допомагає би успішно працювати, просуватися вперед у професійному плані.

Ось приклад такої розминки.

Вправа "Зустріч очей". Інструкція. Пропонуємо активізувати зорову діяльність, привітаємо один одного. Для цього необхідно упродовж хвилини охопити зором якомога більшу кількість учасників групи та привітати різними рухами, можна вітати одного учасника кілька разів.

Для обговорення пропонуємо використати такі питання: як ви почувалися під час вправи? Контакт з ким із членів групи вам запам'ятався? Що до цього призвело? тощо.

Ще одним з важливих аспектів у професійно-творчій самореалізації здобувачів вищої освіти є процес формування і розвитку "Я-образу". "Я-образ" – це явище суб'єктивне, що складається як відображення соціальних оцінок, думок інших людей, порівняння себе і результатів своїх дій з іншими людьми і результатами їхніх дій. Для

побудови і усвідомлення “Я-образу” здобувачеві потрібно проаналізувати, як він сприймає інших, як інші сприймають його, а також, які почуття він відчуває з приводу думки інших про себе. Формуючи свій “Я-образ”, особистість соціалізується і самореалізується. Так, вправи з формування “Я-образу” спрямовані на активізацію самоаналізу та отримання “зворотного зв’язку” у психологічно безпечній атмосфері. У ході їх виконання в учасників виробляється почуття поваги до себе й інших людей, а також адекватна (не завищена і не занижена) самооцінка. Для цього усі заняття мають відбуватися винятково у доброзичливій атмосфері, без тиску і повчань. Але, наприклад, емоційно заряджені суперечки під час тренінгу – це нормальне явище. Вони можуть підвищити ефективність навчання. Потрібно уважно відстежувати вербальні і невербальні ознаки агресивності.

Наведемо приклад такої вправи, як “Мій Олімп”. Інструкція: кожен здобувач по черзі розповідає групі про будь-які творчі уміння, навички або справи, що їм особливо вдаються. Важливо спонукати учасників пригадати, коли це виявилось, і якими були почуття з цього приводу.

У ході обговорення можна використати такі запитання: що нового ви дізналися про учасників групи? Що відчували, коли говорили самі і коли слухали інших? Чия розповідь вас особливо зацікавила? тощо.

Не менш цікавою, з огляду на наш досвід, вважаємо і таку вправу, як “Я-вчора”, “Я-сьогодні”, “Я-завтра”. Інструкція. Намалюйте три малюнки, сутність яких розкривала б три питання (назву вправи). Можна зображати і навколишні предмети, але головне – відобразити себе. Якість малюнка значення не має.

Обговорення. Під час тренінгу учасники представляють свої малюнки на загальний огляд (можна їх розмістити на стенді, фліпчарті тощо). За малюнками здобувачам пропонується відповісти на такі питання: який “Я-вчора”? Який “Я-сьогодні”? У чому основні відмінності “Я-завтра” від “Я-вчора”? Як можна наблизити себе до успіхів у професійно-творчому зростанні і що я для цього можна зробити з трьома “Я”: що для цього я буду робити у майбутньому? Ким я буду? Як цього досягти? Що я зараз роблю для цього?

Саме завдяки організації тренінгової роботи та її змістовому інтерактивному наповненню відбувається розвиток здатності до творчості. Підкреслимо і значення у цьому такого поняття, як креативність – пошук незвичайних шляхів до досягнення мети, бачення світу по-особливому.

У сучасному світі здобувачі вищої освіти

змушені швидко змінюватися, невпинно зростати і розвиватися, щоб бути затребуваними у суспільстві. Креативність створює сприятливі умови для їх цілісного розвитку, саморозкриття, самодостатності і самореалізації.

У найзагальнішому вигляді креативність розуміється як загальна здатність до творчості. Креативність – це творчі можливості людини, що можуть проявлятися у мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, характеризувати особистість загалом і / або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення.

Цікавим є те, що у наукових джерелах [3], [6], у визначенні суті креативності акцент робиться на:

а) продукти, що створені завдяки їй: креативність як здатність породжувати щось нове й оригінальне;

б) процеси: креативність як різновид творчого мислення, високорозвиненої уяви, естетичне світосприйняття;

в) особистісні якості: креативність як відкритість до нового життєвого досвіду, незалежність, динамічність, оригінальність, самобутність особистості;

г) зовнішні умови: креативність як здатність продуктивно діяти у ситуаціях з високим ступенем невизначеності, де відсутні задалегідь відомі алгоритми, гарантовано ведуть до успіху.

Визначимо низку особливостей креативності здобувачів вищої освіти:

- по-перше, поле для прояву креативності – це не лише різновид діяльності, що традиційно належить до творчості (малювання, мистецтво, гра на сцені), а й будь-які життєві ситуації, де є новизна і невизначеність;

- по-друге, креативність – це не одинична здатність, а комплекс особливостей інтелекту і якостей особистості, а також загальна життєва позиція людини. Вона не зводиться ні до якостей, ні до спеціальних творчих здібностей (художніх, музичних тощо);

- по-третє, креативність неспецифічна, вона не є жорстко пов’язаною з конкретними видами діяльності, а може активізуватися у різних ситуаціях. Її тренування в одному виді діяльності приводить до того, що вона починає яскравіше виявлятися і в інших;

- по-четверте, креативність тією чи іншою мірою властива усім людям, а не є унікальною психологічною якістю.

Отже, професійно-творча самореалізація здобувачів вищої освіти – це складне явище, що виявляється у професійних здібностях

майбутнього фахівця та базується на творчості, креативності та прагненні проявляти власний потенціал, втілюючи його у процес продуктивної діяльності. І, відповідно, тренінг, у цьому контексті визначаємо як вдалу форму взаємодії зі здобувачами вищої освіти для відпрацювання певних професійних компетентностей і творчого пошуку власних можливостей.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Представлена нами стаття не претендує на остаточне розв'язання проблеми. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробленні комплексу тренінгових вправ “Професійно-творче зростання і самореалізація” та їх впровадження в освітній процес для здобувачів педагогічних і не педагогічних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Долинська, Л. В., Пенькова, О. І. Самореалізація особистості як соціально-психологічний феномен. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 12: Психологічні науки: зб. наук. праць.* Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. № 3 (48). С. 18–25.

2. Єршоміна, Л. Є. Соціальна робота: практикум: навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня / за заг. ред. Л. Ю. Москальової. 2020. Мелітополь : ФОП Одиногор Т. В., 91 с.

3. Остапчук, О. Професійно-творча самореалізація майбутнього вчителя засобами рефлексивного проектування. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи.* 2016. Вип. 2. С. 6–18.

4. Педагогічний професіоналізм як наукова категорія. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 109–155.

5. Рибалко, Л. С., Черновол-Ткаченко, Р. І., Твердохліб, Г. В. Професійна самореалізація педагогів: іншомовне освітнє середовище, технологія самореалізації вчителів іноземної мови. 2019. Харків : Вид. група “Основа”, 112 с.

6. Самореалізація пізнавально-творчого і професійного потенціалу особистості в

інноваційній освіті : монографія / за ред. проф. М. О. Лазарева. Суми : ФОП Цьома С. П., 2016. 296 с.

REFERENCES

1. Dolynska, L. V. & Penkova, O. I. (2016). Samorealizatsiia osobystosti yak sotsialno-psykholohichniy fenomen [Self-realization of personality as a socio-psychological phenomenon]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after Mykhaylo Drahomanov. Ser. 12: Psychological Sciences: Coll. Science works.* Kyiv, No. 3 (48). pp. 18–25. [in Ukrainian].

2. Ieromina, L. Ye. (2020). Sotsialna robota: praktykum: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia zdobuvachiv vyshchoi osvity pershoho (bakalavrskoho) rivnia [Social work: workshop: educational and methodical manual for applicants for higher education of the first (bachelor's) level]. (Ed.). L. Yu. Moskalova. Melitopol, 91 p. [in Ukrainian].

3. Ostapchuk, O. (2016). Profesiino-tvorcha samorealizatsiia maibutnoho vchytelia zasobamy refleksyvnoho proektuvannia [Professional and creative self-realization of the future teacher by means of reflective design]. *Pedagogical innovations: ideas, realities, perspectives.* Vol. 2. pp. 6–18. [in Ukrainian].

4. Pedahohichniy profesiionalizm yak naukova katehoriia. Pedahohichna tvorchist, maisternist, profesiionalizm u systemi pidgotovky osvitiyanskykh kadriv: zdotuky, poshuky, perspektyvy: monohrafiia [Pedagogical professionalism as a scientific category. Pedagogical creativity, skill, professionalism in the system of educational training: achievements, searches, prospects]. (Ed.). V. Huzii. Kyiv, 2015. pp. 109–155. [in Ukrainian].

5. Rybalko, L. S., Chernovol-Tkachenko, R. I. & Tverdokhlib, H. V. (2019). Profesiina samorealizatsiia pedahohiv: inshomovne osvittne seredovyshe, tekhnolohiia samorealizatsii vchyteliv inozemnoi movy [Professional self-realization of teachers: foreign language educational environment, technology of self-realization of foreign language teachers]. Kharkiv, 112 p. [in Ukrainian].

6. Samorealizatsiia piznavalno-tvorchoho i profesiinoho potentsialu osobystosti v innovatsiinii osviti (2016). [Self-realization of cognitive-creative and professional potential of the individual in innovative education]. (Ed.). M. O. Lazarieva. Sumy, 296 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021



УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236356>

Ірина Гуменюк, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ: ПЕРСПЕКТИВНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті здійснено аналіз наукового інформаційного простору на предмет методичних розробок реалізації сучасних підходів до мовної освіти в процесі навчання української мови за професійним спрямуванням. Акцентовано увагу на різноманітності кваліфікаційних найменувань, семантичних трактувань поняття “підхід до навчання”, а також класифікаційних критеріїв виділення наявних різновидів. Визначено рівні наукового вивчення проблеми та перспективні вектори досліджень у методиці навчання української мови за професійним спрямуванням.

Ключові слова: підхід до навчання мови; мовна освіта; мовний освітній простір; системність; синергетичність.

Табл. 2. Літ. 20.

Iryna Humeniuk, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the
Pedagogy of Primary Education Department,
State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

MODERN APPROACHES TO TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES: PROSPECTIVE VECTORS OF RESEARCH

Linguistic education is one of the benchmarks of development of the modern educational sphere, the basis of social progress and competitiveness of a state in the informational society. Selection of proper approaches to teaching a language is one of the factors of its high effectiveness. The article focuses on analysis of the scientific informational space on the subject of methodical works on implementation of modern approaches to linguistic education in the process of teaching Ukrainian Language for Professional Purposes. An attention is concentrated on the diversity of qualifying names, semantic interpretations of the “teaching approach” concept, as well as the classification criteria for determination of the existing types. On the basis of analysis of the fundamental interpretations and consideration of the specificity of the Ukrainian Language for Professional Purposes course, an authorial understanding of “approach to language teaching” concept has been formulated.

An analytical examination of the present approaches to linguistic education has provided the opportunity to generalise their classification names based on comparison of the criteria of identification of an approach with its concept. It has been determined that the process of implementation of the majority of conceptual approaches to teaching the language in the methodology of the analyzed discipline remains at the development stage. The author has compiled a chronological bibliographic list of works on Ukrainian Language for Professional Purposes in scientific publications of the late 20th and early 21st century, which has served as material for determination of the level of scientific study of the problem and the prospective vectors of research in this direction. The competence, communicative, and professionally oriented approaches to teaching Ukrainian Language for Professional Purposes have proved themselves to be the most thoroughly studied ones. The synergetic, research, extralinguistic, functional stylistic, differentiated, systemic, individual, dialogue, and anthropocentric approaches have not been reflected in this context. The author emphasizes the fact that traditional and innovative linguodidactic approaches remain in systemic interaction, orienting towards the end result of teaching.

Keywords: approach to language teaching; linguistic education; linguistic educational space; systemicity; synergy.

Постановка проблеми. Сучасна освітня сфера розвивається з врахуванням кількох орієнтирів, одним з яких є мовна освіта. Не підлягає запереченню теза про те, що мова – не тільки засіб спілкування, вона стала основою світобачення і когнітивного розвитку особистості. Відповідно мовна освіта – основа суспільного прогресу та конкурентоздатності держави в інформаційному суспільстві.

Організація мовного освітнього простору відбувається з відчутним впливом загальноосвітніх тенденцій: демократизації і гуманізації освітнього процесу; переходу до компетентнісної освітньої парадигми; модернізації методичного інструментарію; впровадження новітніх педагогічних технологій; активного застосування технічних засобів. Водночас високу результативність навчання можна забезпечити адекватним його

спрямуванням, тобто вибором ефективних підходів, у тому числі й до розв'язання проблем, пов'язаних з методикою навчання української мови за професійним спрямуванням (УМзаПС). Визначення переваг кожного конкретного підходу порівняно з іншими зумовлює доцільність вибору й застосування його в навчальному процесі, що викликало необхідність вивчення шляхів реалізації сучасних концептуальних підходів до мовної освіти в контексті викладання УМзаПС.

Мета статті – визначення рівнів реалізації концептуальних підходів до мовної освіти в методиці навчання української мови за професійним спрямуванням та перспективних векторів подальших досліджень у цьому напрямі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для нашого дослідження важливо диференціювати сутність поняття “підхід” в загальному мовознавчо-філософському трактуванні, “підхід до навчання” як педагогічної категорії та “підхід до навчання мови” як лінгводидактичного поняття.

Узагальнене тлумачення підходу, подане в Академічному тлумачному словнику: “1. Дія за значенням “підійти”, “підходити”; 2. Місце, по якому підходять, наближаються до чого-небудь; 3. Сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь” [18, 521], – визначає необхідну для нас семантику сукупності способів та прийомів розгляду. Тлумачення поняття “підхід до навчання” досі залишається відкритим питанням, оскільки воно відсутнє в лексикографічних працях. Н. Голуб наголошує на довільному використанні в дослідженнях цього терміна зі значенням, синонімічним до значень слів “принцип”, “метод”, “парадигма”, “тип навчання” та ін. [4, 4]. На думку С. Омельчука, поняття “підхід” займає найвищий рівень в ієрархії лінгводидактичних категорій, становлячи “складне багатовимірне явище, системну сукупність якого складають принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання, яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю” [15, 3–4]. Науковець подає чітке розмежування філософської категорії підходу, педагогічного та лінгводидактичного терміну. Позиція Г. Селевка ілюструє підхід як комплексний педагогічний засіб, що об'єднує три компоненти: основні поняття, принципи й прийоми побудови освітнього процесу, які найбільшою мірою відповідають обраній орієнтації. За твердженням науковця, “підхід – це методологічна орієнтація вчителя чи керівника закладу, що спонукає до використання певної характерної сукупності взаємопов'язаних ідей, понять і

способів педагогічної діяльності” [17, 43]. У такому трактуванні вбачаємо дещо звужене розуміння підходу до навчання, без врахування системності та синергетики цього явища. Тому тлумачення підходу до навчання як “загальної концептуальної позиції, що визначає системну організацію й самоорганізацію освітнього процесу, домінуючу ознаку, роль, статус та особливості взаємодії всіх компонентів його відповідно до конкретних навчальних і виховних цілей” [4, 5] видається найбільш обґрунтованим у контексті нашого дослідження.

Водночас ми будемо послуговуватися лінгводидактичним поняттям “підхід до навчання мови”, адаптованим до методики навчання української мови за професійним спрямуванням. Єдине однозначне тлумачення згаданого терміна в методичній науці перебуває на стадії розробки. Проведений аналіз наукових досліджень у цьому напрямі виявив різноманітність кваліфікаційних найменувань, семантичних трактувань, а також класифікаційних критеріїв. Ієрархія визначень підходу до навчання мови вибудовується від розуміння цього поняття в контексті здатності оволодіння мовою загалом (Е. Anthony [20]) до системного бачення (Г. Дідук-Ступ'як [6]) та категорійного формулювання (С. Омельчук [15]). Зокрема, підхід до навчання мови – це:

– “сукупність взаємопов'язаних і взаємозумовлених уявлень про природу мови та процесів оволодіння нею” [20, 65];

– “...стратегічна концентрична система, яка включає в себе такі процесуально-змістові складники, як: закономірності, принципи, форми, методи і прийоми роботи з мовномовленнєвим матеріалом та сприяє формуванню всебічно компетентної україномовної висококультурної духовно багатой особистості” [6];

– “методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість” [14, 38–39].

Виклад основного матеріалу. Апелюючи до наявних у науковому просторі дефініцій та враховуючи специфіку дисципліни “УМзаПС”, орієнтуємося на розуміння поняття “підхід до навчання мови” як лінгводидактичної категорії, що базується на сучасній освітній позиції, характеризується системністю, синергетичністю, визначає стратегію, принципи, технології, методи і прийоми навчання мови як засобу соціально-професійної взаємодії.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ:
ПЕРСПЕКТИВНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

У сучасних наукових дослідженнях широко представлений аналітичний огляд наявних у методиці підходів до мовної освіти, класифікація яких здійснюється за різноманітними критеріями: з позиції суб'єкта навчання мови, за вибором методу опанування матеріалу, за ступенем інноваційності, за цільовим спрямуванням та ін. У таблиці 1 узагальнено їх класифікаційні

найменування на основі співвіднесення критеріїв виділення підходу та його концепції.

Незважаючи на представлену різноманітність концептуальних підходів до мовної освіти, процес їх реалізації у методиці навчання УМзаПС перебуває на етапі розроблення. Аналіз наукового інформаційного простору в цьому напрямі (на основі укладеного автором бібліографічного

Таблиця 1.

Концептуальні підходи до навчання української мови

№ з/п	Назва підходу	Критерії класифікації	Концепція та дослідники
1.	Синергетичний	<i>Ступінь інноваційності</i>	Вивчення мови як складної системи, що самоорганізовується, шляхом продуктивно-творчої взаємодії викладача і студента. А. Брижатиї, А. Вознюк, С. Гураль, М. Дзюба, І. Ігнатова, В. Квас, С. Клепко, В. Кушнір, Ю. Лавриш, Л. Малевич, О. Робуль та ін.
2.	Компетентнісний		Сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей – комплексних якостей особистості, що проявляються в готовності і здатності діяти для розв'язання поставлених завдань [2, 7]. Н. Бібік, О. Гриджук, К. Климова, О. Копусь, Л. Мамчур, В. Ницета, Л. Овсієнко, О. Овчарук, С. Омельчук, Н. Остапенко, О. Савченко, Т. Симоненко, Н. Сіранчук та ін.
3.	Комунікативний (комунікативно-діяльнісний)		Процес оволодіння мовою стає моделлю процесу спілкування. В. Бадер, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Л. Варзацька, М. Девдера, О. Купалова, В. Мельничайко, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентилюк, А. Старков, Н. Янчук та ін.
4.	Культурологічний		“Сприяє зосередженню уваги студентів на національних і загальнолюдських цінностях та зростанню інтересу до рідної культури й мови” [16, 110]. М. Братусь, А. Буднік, В. Дороз, В. Кононенко, О. Кучерява, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Потапенко, Т. Симоненко, О. Семенов, М. Стельмахович, Н. Остапенко та ін.
5.	Дослідницький		Вивчення мовних явищ, комунікативних особливостей на основі самостійної дослідницької діяльності. М. Вашуленко, С. Дубовик, Н. Дяченко, О. Жабенко, Т. Котик, С. Омельчук, Л. Онищук, П. Середенко, Ю. Скиба, А. Харченко та ін.
6.	Професійно орієнтований (контекстний)	<i>Добір навчального матеріалу і способів його застосування</i>	Формування навичок комунікативної поведінки в професійному дискурсі. О. Антончук, І. Голопич, І. Гура, В. Ісакова, І. М'ягkota, І. Сайфуліна, А. Сергієва, А. Сірант, Л. Скрипка, В. Хижнякова та інші.
7.	Текстоцентричний		Використання текстів різних жанрів як основних засобів опанування мови. О. Божко, С. Дерба, І. Дроздова, О. Завадська, Н. Місяць, А. Нікітіна, М. Пентилюк, О. Семеліт, Т. Симоненко, Т. Усатенко та інші.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ:
ПЕРСПЕКТИВНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Продовження таблиці 1.

8.	Екстралінгвістичний		“...розглядати і вибирати мовні засоби потрібно шляхом усвідомлення позалінгвістичних факторів (мовець, адресат мовлення, мета висловлювання, життєві ситуації, явища природи) та їх естетичних ознак” [11, 45]. О. Куликова, О. Кучерук та ін.
9.	Функціонально-стилістичний		Вивчення мови на основі розкриття практичного значення стилістики. В. Бадер, Н. Баранник, П. Дудик, В. Капінос, Л. Мацько, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, А. Коваль, М. Пентиліук, О. Попова, Л. Федоренко, О. Якунько, Н. Янко та ін.
10.	Лінгвістичний		Всебічне вивчення елементів мовної системи. М. Греб, В. Костюшко, З. Мацюк, М. Пентиліук, Н. Чабан та інші.
11.	Диференційований	<i>Організація роботи з навчальним матеріалом</i>	Врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти у межах групи, відокремлене вивчення мовних аспектів. О. Біляєв, І. Волобуєва, Т. Голованюк, П. Сікорський, О. Стадник, О. Шпарик та ін.
12.	Системний		“...інтегративна якість вільного володіння мовою можлива лише за умов вивчення всієї мовної системи, а не окремих її компонентів” [7]. Н. Голуб, С. Гончаренко, О. Горошкіна, Г. Кирилова, В. Мельничайко, М. Пентиліук, Т. Симоненко та інші.
13.	Інтегрований (комплексний, взаємопов’язаного навчання)		Формування визначених компетентностей на основі використання матеріалів інших дисциплін, у професійному контексті тощо. О. Біляєв, М. Вашуленко, Л. Варзацька, Л. Добровольська, М. Жулинський, І. Кучеренко, В. Шуляр та інші.
14.	Ситуативний		“моделювання конкретних ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв’язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації і виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою” [19, 720]. О. Біляєв, Н. Бондаренко, С. Караман, Н. Остапенко, М. Пентиліук, К. Плиско, О. Сидоренко, А. Фурман, В. Явір та ін.
15.	Когнітивний		“...усвідомлення, розуміння одиниць мови й формування здатності пояснювати вибір і вживання таких одиниць у процесі спілкування” [13, 139]. Л. Байкарова, О. Горошкіна, Н. Дика, І. Дроздова, І. Зимня, Л. Мамчур, Л. Мацько, Н. Мушировська, Ю. Огарь, М. Пентиліук, Т. Симоненко, Н. Ушакова та інші.
16.	Технологічний		“...системний, організований, цілеспрямований вплив на процес учіння школярів, а також управління і керівництво їхніми пізнавальними діями з метою досягнення наперед визначених цілей мовної освіти” [10, 3]. І. Дичківська, В. Євдокимов, І. Кучеренко, Л. Мафтин, О. Пометун, І. Прокоп, Г. Селевко, Т. Симоненко, С. Сисоєва та ін.

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ:
ПЕРСПЕКТИВНІ ВЕКТОРИ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Продовження таблиці 1.

17.	Проблемний		Навчально-пізнавальна діяльність на основі розв'язання створених педагогом проблемних ситуацій. О. Когут, І. Лернер, М. Махмутов, Н. Панасюк, Г. Селевко,
18.	Аксіологічний	<i>Суб'єктна організація навчання</i>	“... дає змогу визначити перелік цінностей, що відіграють провідну роль під час формування ... компетентності” [1, 9]. А. Акусок, Н. Арістова, Л. Демінська, Т. Калюжна, В. Кремень, Т. Садова, І. Федух, В. Фрицюк, С. Шарапа та інші.
19.	Антропо-центричний		“... методи навчання не повинні домінувати над змістом, а методики і технології – над учнем, його особистістю” [12, 30]. Л. Варзацька, О. Кучерук, Л. Лідак, О. Норенко, Т. Попова, І. Саєвич, Ю. Степанов, Н. Таценко, В. Фрицюк та інші.
20.	Діалоговий		“... організація освітнього простору й навчально-виховного процесу у формі конструктивного діалогу” [3, 4]. Л. Вовк, Н. Голуб, Т. Груба, О. Кучерук, Г. Лопатіна, В. Масич, О. Стрилюк, Г. Троцько, та ін.
21.	Індивідуальний		Навчання з врахуванням індивідуальних особливостей студентів. Т. Груба, С. Луців, А. Марущак, А. Панченко, Н. П'ятак, О. Савченко, О. Тамаркіна, Л. Ткаченко та ін.
22.	Особистісно орієнтований		“... спрямований на створення сприятливого середовища та умов для активної навчальної діяльності з оперттям на індивідуальні особливості, моральні цінності, особистий досвід учня, який сприймається педагогом як особистість...” [9, 115]. Н. Голуб, Т. Донченко, О. Дьолог, О. Караман, О. Кулик, І. Кучеренко, О. Овчарук, С. Омельчук, О. Пометун та ін.

покажчика праць з УМзаПС у наукових виданнях кінця ХХ – початку ХХІ ст.) виявив методичне обґрунтування реалізації проблемного підходу до вивчення української ділової мови у працях В. Михайлюк і Т. Симоненко, застосування елементів ситуативного та технологічного підходів у розробках Т. Рукас, В. Борисенко, К. Климової, частковий опис аксіологічного (Н. Костриця, А. Шостак, І. Мельник), лінгвістичного (Г. Лукаш, Г. Гамова, І. Гуменюк), культурологічного (Н. Охріменко, В. Підгурська, В. Борисенко, Н. Пономаренко, О. Гриджук), інтеграційного (І. Довденко), когнітивного (Н. Мушировська) підходів.

Грунтовніше вивчений комунікативний (комунікативно-діяльнісний) підхід до навчання УМзаПС та у зв'язку з ним – компетентнісний. Причому наукові розвідки охоплюють формування у контексті УМзаПС різноманітних компетентностей: *екологічної* (О. Гриджук); *комунікативної* (О. Романова); *термінологічної* (Т. Денищук,

І. Харченко, І. Гуменюк, Г. Крохмальна); *загальнонаукової* (І. Гуменюк); *мовленнєвої та лексичної* (Н. Колесник), *мовної* (О. Луценко), *країнознавчої* (С. Ченчик, О. Романова); *гендерної* (О. Чуєшкова); *професійної* (Л. Шлєїна); *документної та етнолінгвістичної* (І. Гуменюк), *лінгвокультурологічної* (І. Давидченко, В. Герман, Н. Громова); *інформаційно-технологічної та підприємницької* (І. Гуменюк); *орфоепічної і акцентуаційної* (Л. Прокопович); *міжкультурної* (І. Гуменюк).

Професійно орієнтований підхід транслюється завуальовано, хоча простежується в працях І. Дроздової, А. Омельчука, Н. Місяк, В. Грицини та ін. Поодинокими студіями представлено шляхи реалізації в процесі навчання УМзаПС текстоцентричного (дискурсивно-текстоцентричного) (І. Дроздова, С. Козиряцька, Л. Златів), комплексного (В. Дубічинський, Л. Васенко) та особистісно орієнтованого (А. Подворчан) підходів. Як бачимо, кількісне представлення наукових досліджень

Таблиця 2.

Реалізація концептуальних підходів до мовної освіти в контексті української мови за професійним спрямуванням

Концептуальні підходи (рівень наукового вивчення)		
Достатній (>4-х праць)	Середній (2-4 праці)	Низький (<2-х праць)
компетентнісний	культурологічний	аксіологічний
комунікативний	лінгвістичний	інтеграційний
професійно орієнтований	проблемний	когнітивний
	ситуативний	комплексний
	текстоцентричний	особистісно орієнтований
	технологічний	

стосовно реалізації кожного з підходів у контексті УМзаПС не дає змогу визначити високий рівень вивчення проблеми стосовно жодного з них (табл. 2).

У таблиці 2 з інноваційних підходів не представлені синергетичний і дослідницький. Екстралінгвістичний, функціонально-стилістичний, диференційований та системний підходи також не знайшли свого відображення в методиці навчання УМзаПС. За критерієм суб'єктної організації у контексті методики навчання УМзаПС відсутні наукові дослідження індивідуального, діалогового й антропоцентричного підходів.

Висновки. Різноманітність підходів до мовної освіти не повинна вказувати на їх вибірковість. Традиційні та інноваційні лінгводидактичні підходи перебувають у системній взаємодії, орієнтуючи на кінцевий результат навчання, що “формується на основі відповідності змісту, завдань навчальної програми, оцінюваних результатів навчання курсу” [5, 13] та результатів, закріплених в освітній програмі. Однак для правильного вибору й ефективного поєднання підходів у навчанні необхідне їхнє науково-методичне обґрунтування, а також загальне уявлення про особливості застосування у контексті конкретного курсу. Здійснений аналіз інформаційного простору проблеми дав можливість з'ясувати сучасний стан реалізації концептуальних підходів до мовної освіти у процесі навчання УМзаПС, а також окреслити вектори для поглибленого вивчення. Дослідження специфіки реалізації синергетичного, дослідницького та інших підходів у контексті визначеного курсу становить **перспективи подальших наукових розвідок.**

ЛІТЕРАТУРА

1. Атрощенко Т., Зданевич Л. Аксіологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 2 (188). С. 6–11.

2. Бійчук Г. Концептуальні засади реалізації компетентісно орієнтованого навчання української літератури в ліцеї. *Концептуальні засади компетентісного навчання української мови: збірник матеріалів круглого столу, присвяченого пам'яті члена-кореспондента НАПН України, доктора педагогічних наук, професора Біляєва О. М.* Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 7-9.

3. Голуб Н. Б. Діалогізація процесу навчання української мови учнів основної школи. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Психологія і педагогіка”*. 2014. Випуск 29. С. 3–8.

4. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 2–10.

5. Гуменюк І. М. Кінцевий результат навчання в теорії та практиці викладання української мови за професійним спрямуванням. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 5–13.

6. Дідук-Ступ'як Г. І. Філософські концепти лінгвометодичної технології “Інтеракція різнотипових підходів до вивчення української мови”. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_4 (дата звернення: 27.04.2021).

7. Кириллова Т. Л. Видеотекст в обучении аудированию. *Текст-2000: Теория и практика. Междисциплинарные подходы: материалы Всероссийской научной конференции*. Ч. II. Ижевск: УдГУ, 2001. С. 27–29.

8. Котик Т. М. Мета як форма відображення концептуальних підходів до процесу навчання рідної мови молодших школярів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 8–9. С. 74–78.

9. Кулик О. Особистісно орієнтований підхід до навчання як чинник мовленнєвого розвитку учнів. *Педагогічний процес: теорія і практика (Серія: Педагогіка)*. 2017. № 2 (57). С. 114–118.

10. Кучеренко І. Технологічний аспект вивчення української мови. *Дивослово*. 2018. № 6. С. 2–7.
11. Кучерук О. А. Лінгводидактичні умови виховання почуття прекрасного. *Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови: Навчальний посібник*. Житомир, 2006. С. 44–50.
12. Кучерук О. А. Проблема методології навчання мови у світлі філософсько-освітніх підходів. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2008. Випуск 42. С. 29–35.
13. Мушировська Н. Роль когнітивно-комунікативного підходу в оптимізації процесу викладання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Психологія і педагогіка”*. 2014. Вип. 29. С. 138–143.
14. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словнико-довідник: навчальний посібник. Київ: [б.в.], 2015. 56 с.
15. Омельчук С. Підхід до навчання як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2 – 8.
16. Пономаренко Н. Культурологічний підхід до навчання української мови майбутніх молодших спеціалістів з журналістики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 2 (66). С. 103–113.
17. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. Москва: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.
18. Словник української мови: в 11 томах. Том 6: П-Поїти / ред. тому: А. В. Лагутіна, К. В. Ленець. Київ: Наукова думка, 1975. 832 с.
19. Строганова Г. М. Ситуативний підхід до професійної підготовки вчителя української мови. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2011. Вип. 6. С. 719–724.
20. Anthony E. M. Approach, Method and Technique. *English Language Teaching*. London, 1963. Vol. 17. P. 63–67.
21. Biichuk, H. (2019). Kontseptualni zasady realizatsii kompetentnisno oriientovanoho navchannia ukrainskoi literatury v litsei [Conceptual principles of implementation of competence-oriented teaching of Ukrainian literature in lyceum]. *Conceptual bases of competence teaching of the Ukrainian language: a collection of materials of the round table dedicated to the memory of the corresponding member of the NAES of Ukraine, doctor of pedagogical sciences, professor Biliayev O.M.* Kyiv, pp. 7–9. [in Ukrainian].
22. Holub, N. B. (2014). Dialohizatsiia protsesu navchannia ukrainskoi movy uchniv osnovnoi shkoly. [Dialogization of the process of teaching the Ukrainian language to primary school students]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology and Pedagogy Series*, Vol. 29, pp. 3–8. [in Ukrainian].
23. Holub, N. (2015). Pidkhody do navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli [Approaches to teaching the Ukrainian language in primary school]. *Ukrainian language and literature at school*, No. 3, pp. 2–10. [in Ukrainian].
24. Humeniuk, I. M. (2020). Kintsevyi rezultat navchannia v teorii ta praktysy vykladannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [The learning outcome in theory and practice of teaching the Ukrainian language for professional purposes]. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, No. 23, pp. 5–13. [in Ukrainian].
25. Diduk-Stupiak, H. I. (2013). Filozofski kontsepty linhvometodychnoi tekhnologii “Interaktsiia riznotypovykh pidkhodiv do vyvchennia ukrainskoi movy” [Philosophical concepts of the linguo-methodical macro technology “Interaction of diverse approaches to learning Ukrainian”]. *Academic Bulletin of Donbas*, No. 2. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_4 [in Ukrainian].
26. Kirillova, T. L. (2001). Videotekst v obuchenii audirovaniu [Video text in teaching listening]. *Text-2000: Theory and Practice. Interdisciplinary approaches: Proceedings of the All-Russian Scientific Conference*. Part II. Izhevsk: UdGU, pp. 27–29. [in Russian].
27. Kotyk, T. M. (2013). Meta yak forma vidobrazhennia kontseptualnykh pidkhodiv do protsesu navchannia ridnoi movy molodshykh shkolariv [Goal as a form of representing the conceptual approaches to the process of teaching native language to primary school pupils]. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, No. 8–9, pp. 74–78. [in Ukrainian].
28. Kulyk, O. (2017). Osobystisno oriientovanyi pidkhid do navchannia yak chynnyk movlennievoho rozvytku uchniv [Personality-based approach to education as a means of pupils’ speech development].

REFERENCES

1. Atroshchenko, T. & Zdanevych, L. (2021). Aksiologichniy pidkhid u formuvanni polikulturnoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doskilnoi osvity [An axiological approach in the formation of multicultural competence of future educators of preschool educational establishments]. *Youth & market*, No. 2 (188), pp. 6–11. [in Ukrainian].

The Pedagogical Process: Theory and Practice (Pedagogy series), No. 2 (57), pp. 114–118. [in Ukrainian].

10. Kucherenko, I. (2018). Tekhnolohichni aspekt vyvchennia ukrainskoi movy [Technological aspect of studying the Ukrainian language]. *Dyvoslovo*, No. 6, pp. 2–7. [in Ukrainian].

11. Kucheruk, O. A. (2006). Lihvodydaktychni umovy vykhovannia pochuttia prekrasnoho [Linguodidactic conditions for educating the sense of beauty]. *Fundamentals of aesthetic education in the school course of the Ukrainian language: A Textbook*. Zhytomyr, pp. 44–50. [in Ukrainian].

12. Kucheruk, O. A. (2008). Problema metodolohii navchannia movy u svitli filosofsko-osvitnikh pidkhdov [Problems of the language teaching methodology according to philosophical-educational approaches]. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical sciences*, Vol. 42, pp. 29–35. [in Ukrainian].

13. Mushyrovskaya, N. (2014). Rol kohnityvno-komunikativnoho pidkhotu v optymizatsii protsesu vykladannia ukrainskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [The role of the cognitive-communicative approach in optimizing the process of teaching the Ukrainian language for professional purposes]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology and Pedagogy Series*, Vol. 29, pp. 138–143. [in Ukrainian].

14. Omelchuk, S. (2015). Doslidnytskyi pidkhid do navchannia movy: lihvodydaktychnyi slovnyk-dovidnyk: navchalnyi posibnyk [Research approach

to language teaching: linguodidactic dictionary-reference book: textbook]. Kyiv. 56 p. [in Ukrainian].

15. Omelchuk, S. (2013). Pidkhid do navchannia yak bazova katehoriia suchasnoi lihvodydaktychnoi nauky [Approach to teaching as a basic category of modern linguodidactic science]. *Ukrainian language and literature at school*, No. 2, pp. 2–8. [in Ukrainian].

16. Ponomarenko, N. (2017). Kulturolohichni pidkhid do navchannia ukrainskoi movy maibutnikh molodshykh spetsialistiv z zhurnalistyky [Culturological approach to the study of Ukrainian language of the future junior specialists in journalism]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, No. 2 (66), pp. 103–113. [in Ukrainian].

17. Selevko, G. K. (2006). Entsyklopediya obrazovatelnykh tekhnologiy [Encyclopedia of educational technologies]. In 2 vol. Vol. 1. Moscow, 816 p. [in Russian].

18. Slovyk ukrainskoi movy: v 11 tomakh. (1975). [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. Vol. 6: P-Poity. (Ed.). A. V. Lahutina & K. V. Lenets. Kyiv, 832 p. [in Ukrainian].

19. Strohanova, H. M. (2011). Sytuatyvnyi pidkhid do profesiinoy pidhotovky vchytelia ukrainskoi movy [The situational approach to vocational training of the teacher of the Ukrainian language]. *Philological Studies: Scientific Bulletin of Kryvyi Rih State Pedagogical University*, Vol. 6, pp. 719–724. [in Ukrainian].

20. Anthony, E. M. (1963). Approach, Method and Technique. English Language Teaching. London, Vol. 17, pp. 63–67. [in English].

Стаття надійшла до редакції 10.03.2021



“Без прикладів неможливо ні правильно вчити, ні успішно вчитися”.

Луцій Юній Модерат Колумелла
давньоримський письменник

“Дев’ять десятих тих людей, з якими ми зустрічаємося, є тим, що вони є, – добрими чи злими, корисними або марними – завдяки вихованню”.

Джон Лок
англійський філософ

“Життя справді складне, і єдиний у нього підручник – досвід”.

Григорій Пютюнник
український письменник, прозаїк, педагог

“Більше думай, а тоді вирішуй. Спіши повільно!”

Григорій Сковорода
український філософ, поет, педагог



УДК 373.2.015.31

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236359>

Леся Перхун, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мар'яна Клим, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЗВИТОК ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ КАЗКИ, ІНСЦЕНІЗОВАНОЇ У ГРІ У СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті окреслено особливості розвитку творчості дітей дошкільного віку через інсценізацію казки в ігровій діяльності. Встановлено, що ігрова діяльність є запорукою кращого пізнання соціального світу, а творчість показує рівень її розвитку, а також є фактором, що стимулює подальший розвиток дошкільника. За допомогою казки розвивається увага та проникливість, збагачується словниковий запас, розширюється інформація про навколишній світ. Вихователь, використовуючи казки, надихає дитину на подальший пошук та формування творчої позиції. З'ясовано, що динамічний інтелектуальний розвиток проковує потребу в нових знаннях.

Ключові слова: творчість; діти дошкільного віку; ігрова діяльність; інсценізація; заклади дошкільної освіти.

Лит. 9.

Lesya Perkhun, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mariana Klym, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Social Pedagogy and Correctional Education Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN CREATIVITY BY MEANS OF A FAIRY TALE, STAGED IN A GAME IN THE ENVIRONMENT OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article deals with the peculiarities of the development of creativity of preschool children via the staging of a fairy tale in the play activities. It is established that play activities are the key to better knowledge of the social world and creativity, showing the level of its development and is a factor that stimulates further development of the preschooler. With the help of a fairy tale, attention and insight develop, vocabulary is enriched, information about the world around is expanded. Using fairy tales, the educator inspires the child to further search and form a creative position. Peculiarities of staging a fairy tale has been outlined.

It has been found that dynamic intellectual development provokes the need for new knowledge. During this period, there is an ability to memorize and use fixed information appears. The child is able to combine the heard information with his own experience, to tell simple stories. Based on reading habits implemented by adults, a preschool child has been fascinated by fairy tales. At this time there is also an interest in words and letters, a willingness to learn to read. Preschool age is of fundamental importance for the development of children's cognitive processes and the formation of the foundations of their creativity. Children at this age form the first value orientations, the child adopts the first norms, patterns and ideals of behavior.

It is established that fairy tales have the ability to influence the process of education and development of the child's personality, because the fairy tale inspires the child to perform some action and be active. In this way, preschool children identify themselves with the protagonist, learn to recognize their emotions and feelings. A source of vivid impressions, an indispensable way to enrich the imagination and interest in the world, children's literature for preschoolers, namely fairy tales. We studied that in the content of a fairy tale in dramatic form and in the form of a game has a strong influence on the experiences and emotions of students, each child experiences fictional situations shown in fairy tales, identifies himself with the characters.

Keywords: creativity; preschool children; game activity; staging; preschool educational institutions.

Постановка проблеми. Комплексний розвиток дитини в дошкільний період істотно впливає на оволодіння нею базовими навичками – письма, говоріння та читання. Розвиток інтелектуальних процесів дає змогу отримувати й обробляти інформацію. У

міру зростання самостійності та інтелектуального розвитку дитини сфера її інтересів також розширюється, все більше і більше виходячи за межі найближчого соціального оточення. Результатом є постійний прогрес у розумовому, фізичному та творчому розвитку. У контексті змін, що відбуваються на рівні психічного розвитку і пов'язані з когнітивними процесами, ключове значення має творчий розвиток, саме тому йому приділяється значна увага.

Творча діяльність допомагає дитині ближче пізнати навколишній світ, його властивості, елементи, соціальні відносини. Завдяки цьому вона будує своє місце у світі. Творча діяльність є проявом рівня її розвитку, а також фактором, що стимулює подальший розвиток. За допомогою казки тренуються увага та проникливість, збагачується словниковий запас, розширюється і консолідується інформація про навколишній світ. Вихователь, використовуючи казки, надихає дитину на подальший пошук та формування творчої позиції. **Розвиток творчості у дитини** вимагає того, щоб надати їй можливість діяти творчо, оскільки вона вчиться запам'ятовувати і використовувати свої знання через казку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості розвитку дитячої творчості у середовищі закладів дошкільної освіти досліджено у працях Г. Беленької, О. Василевської, М. Замелюк. У наукових працях здійснено пошук найбільш універсальних засобів та методів розвитку творчості дітей дошкільного віку, які впливають на процес соціалізації особистості. Теоретико-практичні основи творчої діяльності дітей дошкільного віку окреслено у доробках О. Білан, О. Демченко, Г. Лопатіної, Т. Піроженко. У них акцентовано увагу на тому, що першочерговим завданням вихователя закладу дошкільної освіти є креативний розвиток засобами ігрової діяльності.

Мета статті – проаналізувати особливості формування творчості дітей дошкільного віку засобами казки, яка інсценізована через гру в умовах освітньої діяльності закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливу роль у створенні умов для розвитку творчої діяльності дитини дошкільного віку відіграє вихователь. Саме він має змогу організувати розвиток творчості дітей різними засобами, наприклад, літературними текстами, музикою, казками. Для дітей у цьому віці важливий не стільки результат їхньої діяльності, скільки сам процес створення та власне діяльність, пов'язана з цим. Вихователь виступає

як особистість, що спонукає до дії, пропонує різні поради [2, 24].

Постійні контакти дитини з ретельно підібраними казками формують у неї естетичну чутливість і водночас сприяють розвитку творчих установок, словесного та художнього вираження. Відомі казки дають тему для реалізації театралізованих ігор, створюють значні можливості для розвитку словесної винахідливості дитини. Тому в кожному класі закладу дошкільної освіти повинен бути театральний куточок з різними видами ляльок, реквізитів казки, сцен, які заохочують драматичну діяльність.

Науковці зазначають, що, починаючи з дитячого садка, дітей слід вводити до активного та сміливого подолання проблем, які, викликаючи творчу чи дослідницьку позицію, уможливають формування бажаних духовних і матеріальних цінностей. **Казки** відіграють дуже важливу роль. **Ці твори** впливають на виховання та розвиток особистості дитини, спонукають її до фантазування та надихають самостійно здійснити якусь дію, бути активною творчо. Слухаючи казки, діти дошкільного віку часто ототожнюють себе з головними героями [4; 6; 8].

У концепції Гілфорда виокремлюється дивергентне мислення, яке відповідає за творчість. Саме воно відповідає за слова, фрази, ідеї, рішення тощо. У цій концепції виокремлено також гнучкість мислення, яке полягає у здатності виробляти ідеї різної якості. У руслі цієї концепції вважаємо, що саме казка може розвивати такий вид мислення [6, 17].

Т. Піроженко розглядає творчість як одну зі змістовних форм психічної активності дитини, певну універсальну здібність, яка має на меті забезпечити успіх діяльності дітей дошкільного віку. “Засвоєння дитиною мови є творчим процесом, гра – теж творчість, оскільки створюючи нові ігрові ситуації, дитина вносить свій внесок в ігрові дії, зображувальну, театральну діяльність тощо. Нові знання трансформуються кожною дитиною і набувають нових властивостей” [9, 23].

Науковець О. Демченко аналізує творчість у роботі з казкою з дітьми дошкільного віку, обґрунтовуючи ідею про те, що це має бути: аналітичний, або дослідницький процес, на якому аналізується зміст казки; оперативний або творчий етап, який передбачає коригування дітьми за допомогою педагога деяких якостей персонажів чи інших об'єктів казки з метою розв'язання певних проблем; синтетичний, або впровадження ідей, що передбачає повне перероблення змісту казки з попереднім

з'ясуванням наслідків, які спричинить новий зміст дія врегулювання казкового конфлікту [5, 82].

Твори дитячої літератури, а серед них і казки, можна по-різному використовувати: як творчі ігри чи акторські інсценізації, коли окремі ролі виконують діти або різні види лялькових вистав, в яких грають ляльки, фігури і навіть іграшки, а діти у цьому процесі є їхніми аніматорами [3, 17].

Перегляд малюнків у казках є важливим фактором розвитку мовлення та мислення. Відомі казки сприяють постановці театралізованих ігор, не вимагаючи використання слів тексту, вони створюють великі можливості для розвитку словесної винахідливості дитини. Тому в кожному класі дитячого садка повинен бути театральний куточок з різними видами ляльок, реквізиту, сцен [4, 32–33].

У науковій літературі стверджується, що розвивати творчі здібності дитини найкраще з дошкільного віку. Однак не слід забувати, що творчість дітей починається раніше, з вироблення окремого способу мислення та вирішення проблем. У цьому контексті можна підібрати таку навчальну вправу. Вихователь розповідає малюкові казку, повністю вигадану. Через 2-3 речення пропонує дитині придумати продовження. Таким чином, дошкільники обмінюються думками з вихователем кожні кілька речень, створюючи все більш дивовижну та повчальну історію [1, 27].

Діально застосувати також інсценізацію казки через гру, саме тому вважаємо за доцільне розглянути деякі з них. Навчальна гра “Міжпланетна мандрівка Маленького принца”, організована на основі твору А. де Сент-Екзюпері сприяє розвитку творчості. Розглянемо ігрові прийоми: планета смішних кроків – всі роблять поїзд, рухаються під музику; шоколадна планета – вихователь дарує шоколад дітям; планета воюючих племен – діти виконують сидячий танець; планета мовчазних племен – кожному доручено описати своє ім'я за допомогою жестів; планета моєї мрії – дитина придумує назву своєї планети мрії.

Особливе значення має організація навчальної гри “Розваги в зоопарку”. Діти в групах із трьох учасників наслідують тварин: слон – дитина, що стоїть по середині робить хобот, інші – два вуха; жираф – середні руки вгору, бічні вуха; верблюд – дитина, що стоїть по середині нахилиється вперед, робить горби на спині; риба – дитина, що стоїть по середині нахилиється вперед і рухає ротом, а діти знаходяться з лівого та правого боку зображують плавники.

Розвиток творчості зумовлений також використанням гри “Ретушування портретів” та “Геометрія в місті”. Кожна дитина отримує портрет. Завдання для дитини – охарактеризувати портрет за власною ідеєю, намалювавши волосся, веснянки, окуляри. Завданням гри “Геометрія в місті” є зробити дошку, що ілюструє місто. Можна використовувати лише геометричні фігури квадратної форми. Циркова геометрія – використовуються лише кола. Геометрія в просторі – можна використовувати лише трикутники. Геометрія в лісі – прямокутники.

У реалізації гри “Казкова естафета” вихователь ділить дітей на групи. Він розкладає на столі кілька карток із казковими героями. Гра в групах відбувається у такий спосіб: перша дитина вибирає одну карту і формує речення, наприклад – “гном, блукаючи лісом, зустрів прекрасну принцесу”. Потім дитина повторює це речення та формує наступне. Одночасно вихователь показує картку своєму колезі. Інша дитина повторює запам'ятований зміст та продовжує розповідь. У кінці гри кожна група представляє свою авторську казку.

Навчальна гра “Чарівні окуляри” обумовлюється тим, що діти сидять в колі. Вихователь починає гру з того, що розповідає: “Якби мені сьогодні подарували чарівні окуляри, я б хотів, щоб усі дерева і рослини були помаранчевими, а квіти цвіли лише білим кольором. А що б ви хотіли змінити, якби у вас були такі чарівні окуляри?” Вихователь подає талісман хлопчикові, він повинен швидко встати, схопити талісман і щось сказати. Наступні діти, які отримують талісман, не можуть використовувати ідеї, які вже подані. Кожна дитина повинна використати талісман принаймні один раз [7; 8].

Навчальна гра “Ми відкриваємо для себе світ” – промальовування дивної дороги, де дошкільники зустрічають дивні речі, тварин та людей. Діти слухають історії про чарівника, який подарував їм семимильні черевики, завдяки яким вони можуть швидко досліджувати світ, навіть його найдивніші куточки.

Цікавим також видається планування гри “Покупки”. На столах для дітей готують різнокольорові газети, шматки пряжі, конверти формату А4, клей, ножиці. Завдання дітей – виготовити сумку та зробити покупки в магазині, вирізати та наклеїти на сумку все, що було куплено. Згодом дошкільнята розповідають про зроблені покупки.

Висновки. Казки впливають на виховання та розвиток особистості дитини, спонукають дітей до фантазування, надихають самостійно

здійснити якусь дію, бути активною. Слухаючи ці твори, діти дошкільного віку ототожнюють себе з головним героєм, таким чином навчаючись розпізнавати свої емоції та почуття. Джерелом яскравих вражень, незамінним способом збагачення уяви та зацікавлення до навколишнього світу **дитяча література для дошкільного віку, а саме казки, інценізовані у грі**. Це створює можливості для творчої діяльності. Відтворення змісту казки в драматичній формі має сильний вплив на переживання та емоції, кожна дитина переживає вигадані ситуації, показані в казках, ототожнює себе з героями та бере участь у їхніх пригодах.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є аналіз особливостей впливу казки на формування стереотипів поведінки та самоідентифікації дитини у контексті вітчизняного і зарубіжного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арнаудов М. Психологія літературної творчості. Москва: Прогрес, 2007. 654 с.

2. Беленька Г. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Київ: Світоч, 2006. 304 с.

3. Білан О., Возна Л., Максименко О. Українське дошкілля: програма виховання та навчання дітей у дошкільних закладах. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

4. Василевська О. І. Казкотерапія як засіб психолого-педагогічного впливу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2012. Вип. 39. С. 30–36.

5. Демченко О. Особливості створення вербальних виховних ситуацій за змістом казок у роботі з дошкільнятами. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Ч.1. Словянськ: СДПУ, 2010. С.81–88.

6. Замелюк М. Готовність майбутнього вихователя до реалізації творчого потенціалу дошкільника засобами авторської казки: цілемотиваційний компонент. *Педагогічна майстерність: методологія, теорія, технології*. Черкаси. 2015. С. 15–17.

7. Замелюк М. Сучасний вихователь – креативна особистість. *Дошкільне виховання*. №5. 2013. С. 13.

8. Лопатина Г. О. Художнє слово як засіб навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 8. С. 227–231.

9. Піроженко Т., Ладивір С., Біла І. Дитина у сучасному соціопросторі. Навчальний посібник. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 272 с.

REFERENCES

1. Arnaudov M. (2007). *Psykhologhiia literaturnoi tvorchosti* [Psychology of literary creativity]. Moscow, 54 p. [in Ukrainian].

2. Bielienska, H. (2006). *Vykhovatel ditei doshkilnoho viku: stanovlennia fakhivtsia v umovakh navchannia* [Educator of preschool children: becoming a specialist in the learning environment]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].

3. Bilan, O., Vozna, L. & Maksymenko, O. (2012). *Ukrainske doshkillia: prohrama vykhovannia ta navchannia ditei u doshkilnykh zakladakh* [Ukrainian preschool: the program of education and training of children in preschool institutions]. Ternopil, 264 p. [in Ukrainian].

4. Vasylevska, O. (2012). *Kazkoterapiia yak zasib psykhologo-pedahohichnoho vplyvu* [Fairy tale therapy as a means of psychological and pedagogical influence]. *Drahomanov NPU Scientific journal. Series 12: Psychological Sciences*. issue. 39. pp. 30–36. [in Ukrainian].

5. Demchenko, O. (2010). *Osoblyvosti stvorennia verbalnykh vykhovnykh sytuatsii za zmistom kazok u roboti z doshkilniatamy* [Features of creating verbal educational situations on the content of fairy tales in working with preschoolers]. *Humanization of the educational process: a collection of scientific papers*. Part 1. Sloviansk, pp.81–88. [in Ukrainian].

6. Zameliuk, M. (2015). *Hotovnist maibutnoho vykhovatelja do realizatsii tvorchoho potentsialu doshkilnyka zasobamy avtorskoj kazky: tsilemotyvatsiinyi komponent* [Readiness of the future educator to realize the creative potential of the preschooler by means of the author's fairy tale: purposeful component]. *Pedagogical skills: methodology, theory, technologies*. Cherkasy, pp. 15–17. [in Ukrainian].

7. Zameliuk, M. (2013). *Suchasnyi vykhovatel – kreatyvna osobystist* [Modern educator – a creative person]. *Preschool education*. No. 5. p. 13. [in Ukrainian].

8. Lopatina, H. (2011). *Khudozhnie slovo yak zasib navchannia dialohichnoho movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku* [Art word as a means of teaching dialogic speech to children of primary school age]. *Pedagogical education: theory and practice*. 2011. issue 8. pp. 227–231. [in Ukrainian].

9. Pirozhenko, T., Ladyvir, S. & Bila, I. (2014). *Dytyna u suchasnomu sotsioprostori* [The child in the modern socio-space]. Kirovograd, p. 272. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.03.2021

УДК 378.027.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236410>

Оксана Кіліченко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

У статті розглянуто особливості підготовки майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей.

Зазначено, що такі діти потрапляють в нові умови освітнього та національного середовища, внаслідок чого виникають проблеми з адаптацією до соціокультурного середовища. Вирішальну роль у процесі адаптації дитини відіграє педагог.

Визначено, що важливим напрямом підготовки до педагогічної взаємодії є впровадження в освітній процес практики розв'язування навчально-професійних ситуацій з використанням технології case-study.

Ключові слова: внутрішньо переміщені сім'ї; педагогічна взаємодія; підготовка до педагогічної взаємодії; навчально-професійні ситуації.

Літ. 11.

**Oksana Kilichenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Primary Education Pedagogy Department
State Higher Educational Institution Vasyl Stefanyk Precarpathian National University**

PREPARING STUDENTS FOR PEDAGOGICAL INTERACTION WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL AGE FROM INTERNALLY DISPLACED FAMILIES

The article studies the peculiarities of preparation of future teachers for pedagogical interaction with children of preschool and primary school age from internally displaced families. It is noted that such children fall into new conditions of educational and national environment and their system of value-cognitive orientations is reorganized, new types of interpersonal relations are formed, and new ways of cognitive activity, social activity are mastered. As a result, there are problems with adaptation to the socio-cultural environment. A crucial role in the process of adaptation of the child is played by the teacher, who not only deeply mastered the pedagogical theory, methods of teaching and education, but also gained practical experience in the technique of pedagogical interaction with pupils.

It is determined that an important direction of the preparation for pedagogical interaction is the introduction of solving educational and professional situations in the educational process. The article analyzes the concepts of “educational and professional situations”, “pedagogical situations”, “pedagogical tasks”, and “tasks”. It was found that in the preparation of future teachers for pedagogical interaction with children of preschool and primary school age from internally displaced families an important role belongs to the process of solving educational and professional situations using case-study technology, which includes two stages: creating clusters of pedagogical situations and solving them by discussing and playing situations through simulation of role-playing and business games.

During the COVID 19 pandemic, when distance learning forms were used, Padlet and EDpuzzle multimedia resources were presented to form cases. It is worth to note that the introduction of the process of solving educational and professional situations in the preparation of future teachers for pedagogical interaction with children of preschool and primary school age from internally displaced families is effective in using a coaching approach to the organization of the educational environment in higher education establishments.

Keywords: internally displaced families; pedagogical interaction; preparation for pedagogical interaction; educational and professional situations.

Постановка проблеми. Характерною ознакою сучасного українського суспільства є наявність “внутрішньо переміщених осіб”. Сьогоднішній внутрішній міграції невластиве організоване переселення та набір робочої сили і найчастіше вона має вимушений характер і викликана воєнним конфліктом з 2014 р. Її причинами є світоглядні

суперечності; невизначеність правового статусу, неможливість ведення підприємницької діяльності через неврегульованість правового поля та економічних санкцій, страхи, що викликані історичною пам'яттю, тощо [11].

У Законі України “Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб” у статті 1 вказується, що “Внутрішньо переміщеною особою

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

є громадянин України, іноземець або особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру” [4].

У Міністерстві соціальної політики зазначено, що “Станом на 6 квітня 2021 р., за даними Єдиної інформаційної бази даних про внутрішньо переміщених осіб, взято на облік 1 464 171 переселенця з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим” [5].

Серед означеної категорії населення багато дітей, які потрапляють в нові умови освітнього та національного середовища.

Погоджуємося із думкою Т. Атрощенко і Л. Зданевич, що українська освіта і, зокрема дошкільна та початкова, не може повністю розв’язати політичні, економічні, етнічні проблеми. “Але вона може зробити істотний внесок у раннє формування багатоукладного менталітету, виховання підростаючого покоління поваги до культур різних народів” [1, 7].

Складність процесу адаптації дітей полягає ще й у тому, що у них здійснюється перебудова системи ціннісно-пізнавальних орієнтацій особистості, формуються нові типи міжособистісних стосунків, засвоюються нові способи пізнавальної діяльності, соціальної активності [8].

Безперечно, вирішальну роль у процесі адаптації дитини відіграє педагог, який не тільки глибоко оволодів педагогічною теорією, методикою навчання і виховання, але й здобув практичні знання техніки педагогічної взаємодії із вихованцями.

Ось чому важливим є вміння педагога організувати позитивну педагогічну взаємодію із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі категорії внутрішньо переміщених осіб, а звідси і виникає проблема підготовки студентів до неї на педагогічному факультеті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз філософо-педагогічних джерел засвідчує, що тлумачення категорії “суб’єкт-об’єкт” знаходимо ще у філософії Канта. Необхідність взаємної активності вихователя і вихованців у педагогічному процесі наголошували Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинського, М. Пирогова, які звертали увагу на важливість спеціальної підготовки до неї.

Обґрунтування значення терміна знаходимо у Ю. Бабанського, І. Беха, Б. Гершунського, В. Кан-Калика, О. Киричука, Л. Коваль, Л. Кондрашової, Ю. Косенко, О. Матвієнко, К. Петрик, О. Савченко, Р. Скульського та ін.

Пропонована стаття має **на меті** визначити особливості підготовки майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі категорії внутрішньо переміщених осіб під час пандемії Covid-19.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналізуючи поняття “педагогічна взаємодія”, О. Киричук зазначав, що “взаємодія у широкому розумінні слова – філософська категорія, що охоплює процеси впливу об’єктів (суб’єктів) один на одного, їхню взаємну обумовленість і взаємозміну; взаємний зв’язок соціальних явищ, як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп, індивідів; вона охоплює всі види соціальних процесів і людської діяльності (праця, пізнання спілкування, виховання і т.д.)” [6, 3].

Педагогічні взаємодії як видовому поняттю притаманні властивості взаємодії взагалі, і певні особливості. Її проявами є спілкування, стосунки (взаємостосунки), дії (діяльність), що побудовані на співактивності педагога і вихованців і які обмежені рамками освітнього процесу. Вона, як і будь-яка взаємодія, складається зі структурних одиниць, певних комунікативних актів.

Тому одним із основних напрямів підготовки майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі категорії внутрішньо переміщених осіб, на нашу думку, є впровадження в освітній процес ЗВО практики розв’язування навчально-професійних ситуацій.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях знаходимо різне розуміння поняття “навчально-професійних ситуацій”. Проведений теоретичний аналіз засвідчує, що їх розглядають, як:

- фрагмент професійної діяльності;
- систему суб’єктивних і об’єктивних елементів, що об’єднуються у діяльності суб’єкта;
- сукупність елементів середовища, або як фрагмент середовища на певному етапі життєдіяльності індивіда, тобто це умови і обставин, за яких фахівці виконують з різним ступенем успішності професійні функції.

На нашу думку, навчально-професійні ситуації відображають фрагмент освітнього процесу, в якому відображено взаємодію вихователя і вихованців та який є основою для дослідження, аналізу, розв’язання, проектування з метою професійного зростання педагогів [7, 50].

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

Для визначення змісту навчально-професійних ситуацій розглядаємо такі проблеми: хто є об'єктом, а хто є суб'єктом ситуацій, з якою метою і для чого варто аналізувати, розв'язувати, прогнозувати ситуації, які конкретні умови впливають на хід протікання ситуацій, в яких освітніх умовах вони аналізуються (склад студентів, курс, дисципліна тощо).

У сучасній науково-педагогічній літературі натрапляємо також такі поняття: “педагогічна ситуація”, “навчальна ситуація”, “виховна ситуація”, “педагогічна задача”, “педагогічне завдання”. Зокрема, серед дослідників варто назвати таких: О. Матвієнко, Л. Мільто, І. Осадченко, М. Поташник, І. Шакіров та ін.

Педагогічна ситуація – складова частина освітнього процесу, сукупність взаємопов'язаних факторів і явищ, які характеризують конкретний етап, період чи подію у школі чи дошкільному закладі та вимагають від педагогів оцінення, розпоряджень чи інших організаційних дій.

Найчастіше в сучасній педагогічній літературі виділяють два блоки педагогічних ситуацій: навчання і виховання.

Навчальний процес є складовою цілісного педагогічного процесу і реалізується через навчальні ситуації, які є його елементарними структурними одиницями.

На думку М. Євтуха, “процес навчання як ціле охоплює, окрім входження учасників занять у навчальну ситуацію і виходу з неї, систему внутрішньо пов'язаних між собою ситуацій” [3]. Вважаємо, що навчальні ситуації на уроці як основній формі організації навчального процесу варто ототожнювати з етапами уроку і методами навчання. Тому виділяємо навчальні ситуації заплановані та незаплановані.

Другою важливою групою є ситуації, які відображають виховний процес – це виховні ситуації. У сучасній педагогічній науці використовується два терміни: “вихована ситуація” та “створення виховної ситуації”. На думку О. Демченко, їх варто диференціювати, позаяк вони є близькими, але не синонімічними. Виховна ситуація, вважає дослідник, ще не є методом виховання, а лише обставинами, які виникають у педагогічному процесі [2, 79].

Педагогічні задачі конкретизують педагогічну ситуацію. Їх традиційно розглядають інструментом творчості вчителя. Якщо при розв'язанні педагогічної ситуації педагог стоїть перед дилемою, який розв'язок йому вибрати (одна і та ж ситуація може вирішуватися різними способами), то при конкретній педагогічній задачі можлива конкретна відповідь. Ми вважаємо

педагогічні ситуації є формами, методами організації освітнього процесу. Натомість задачі відображають прийоми.

І. Осадченко зауважує, що центральним моментом розв'язання педагогічної ситуації є формулювання педагогічної задачі [9].

У підготовці майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей важливу роль відіграє процес розв'язування педагогічних ситуацій. З цією метою ми використовуємо технологію case-study.

Уважаємо, що процес аналізу та розв'язання педагогічних ситуацій є варіативним у межах певного кластеру певного освітнього середовища.

Поняття “кластера” використовується у багатьох галузях знань. Кластер – це система, яка включає у себе основу (педагогічну ситуацію), шляхи та способи її розв'язання, а особливості використання у процесі практичної роботи (під час виробничої практики чи в ролі вчителя початкової школи або вихователя дошкільних закладів).

Характерними ознаками кластеру як системи виступає освітнє середовище: клас, дошкільна група, регіон, матеріальні ресурси (засоби навчання, оформлення навчально-виховного приміщення тощо); спільна діяльність (письмо, читання, розв'язування прикладів, опитування знань дітей, пояснення нового матеріалу, організація ігор і т.п.).

Кластерний підхід проявляється у групуванні навчально-професійних ситуацій та їх взаємointegraції. Це є концепція розвитку освітнього процесу через створення (організацію) навчально-професійних ситуацій, як розвивальних кластерів.

Кластер оформляється у формі грон, у центрі яких поставлена знаходиться педагогічна ситуація, від якої в різні боки відходять лінії, що відображають задачі та шляхи розв'язання. Важливо не тільки дати аналіз розв'язку, але й аргументувати, конкретизувати його.

Форми роботи з кластером різні: індивідуальні, групові, колективні.

Використання кластеру також сприяє творчому зростанню, допомагає студентам розглянути одну ситуацію з декількох точок зору, сприяє критичному мисленню.

Зауважимо, що підготовку студентів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей здійснюємо через розв'язання виховних ситуацій, об'єднаних у кластер, який відображає шляхи соціокультурної адаптації дітей.

Кейс-метод – це технологія навчання, яка використовує реальні педагогічні ситуації. Метою

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ

його застосування в освітньому процесі закладу вищої освіти є навчання студентів, з використанням набутих теоретичних знань, розв'язувати практичні педагогічні ситуації, з якими вони можуть стикнутися в реальному житті. В основі кейс-методу лежить кейс. Залежно від функцій Ю. Сурмін виділяє різні типи кейсів:

Тренувальні, які допомагають формуванню навичок діяльності у змінних ситуаціях.

Навчальні, що сприяють оволодінню знаннями відносно динамічних стохастичних об'єктів.

Аналітичні забезпечують вироблення умінь і навичок аналітичної діяльності

Дослідницькі сприяють отриманню принципово нових знань відносно розвиваючих стохастичних об'єктів.

Систематизуючі впливають на систематизацію ситуаційного знання.

Прогностичні мають на меті отримання відомостей про майбутнє стохастичної системи [10, 82].

Використання кейс-методу з метою підготовки майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей використовуємо у процесі викладання педагогічних дисциплін і здійснюємо у два етапи.

На першому етапі, разом із студентами створюємо кластери кейсів, основний алгоритм яких включає: виховну ситуацію, чинники, що впливають на її протікання, та завдання, які необхідно розв'язати.

Виховні ситуації, які лежать в основі кейс-методу, можуть:

- відображати як виховний процес, так і заходи, що сприяють його протіканню;
- бути спеціально створеними (цілеспрямовані) й спонтанними;
- мати ілюстративний, проблемний чи оцінний характер.

До основних чинників належить: характеристика особистості та педагогічної майстерності педагогічного працівника, особистості дитини, освітнього середовища й освітнього простору, де відбувається ситуація.

Завдання, які ставляться студентам з метою спрямування на розв'язання педагогічних ситуацій, мають бути конкретними і чіткими.

У процесі створення кейсів особливу роль відіграє теоретичне обґрунтування основних понять і положень.

Під час пандемії COVID 19, нами використовувався Padlet, який є мультимедійним ресурсом, універсальною онлайн-дошкою у формі

стіни, полотна, сітки, трансляції, полиці для створення, спільного редагування та зберігання інформації. Це віртуальна стіна, на яку можна прикріплювати фото, файли, посилання на сторінки Інтернет, замітки.

При створенні кейсів також використовуємо сервіс для створення відеофрагментів з аудіо та текстовими коментарями EDpuzzle, який інтегрований з Google Classroom. За допомогою цього сервісу відеоролики із записами педагогічних ситуацій із популярних відеохостингів (YouTube чи Vimeo), та педагогічних ситуацій, що записані студентами під час виробничих практик, перетворюємо на кейси із завданнями.

Сервіс EDpuzzle використовуємо також на другому етапі реалізації технології кейс-методу. З цією метою студенти озвучують відео, записавши власні пояснення розв'язку педагогічної ситуації.

Другий етап реалізації технології кейс-методу присвячений процесу розв'язання педагогічних ситуацій.

Розв'язування педагогічних ситуацій здійснюємо за допомогою їх обговорення та програвання.

Як показує аналіз дослідження теорії та практики, програвання педагогічних ситуацій відбувається у напрямках, що відповідають самостійній підготовці фахівців, і буває репродуктивним, частково-пошуковим і творчим.

Репродуктивне програвання використовуємо на початкових етапах підготовки студентів до педагогічної взаємодії. Майбутнім педагогам пропонуються ситуації ілюстративного характеру. Перед ними ставлять завдання: проаналізувати варіанти протікання і розв'язку ситуації за допомогою визначеного алгоритму і програми. У таких випадках найчастіше використовуємо імітаційне моделювання, метою якого є перетворити кожного студента на безпосереднього учасника освітнього процесу, який спрямований на пошук шляхів і способів розв'язання конкретних педагогічних проблем в умовах імітації того середовища, в якому йому доведеться працювати як майбутньому педагогу.

З метою формування у студентів навичок аналізу педагогічних ситуацій і постановки завдань використовуємо частково-пошукове програвання педагогічних ситуацій, що зафіксовані на папері або у відео форматі, з використанням рольової гри.

Творче програвання педагогічних ситуацій включає конкретизацію задач і пошуку нових шляхів розв'язання ситуацій і здійснюється із використанням ділових ігор.

**ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ДІТЬМИ
ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ СІМЕЙ**

Зауважимо, що впровадження процесу розв'язування навчально-професійних ситуацій у підготовку майбутніх педагогів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей є результативним при використанні коучингового підходу до організації освітнього середовища в ЗВО.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У сучасних умовах розбудови українського суспільства, внаслідок конфлікту на сході країни та окупації Криму є наявність “внутрішньо переміщених осіб”. Серед яких є діти, у яких виникають проблеми адаптації до нових культурних та освітніх умов, здійснюється перебудова системи ціннісно-пізнавальних орієнтацій особистості, формуються нові типи міжособистісних стосунків. Вихователь у дошкільному закладі, вчитель початкових класів сприяють соціальній адаптації дітей, організовуючи педагогічну взаємодію в освітньому процесі. Тому виникає необхідність підготовки студентів до педагогічної взаємодії із дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку зі внутрішньо переміщених сімей, яку варто здійснювати через розв'язання навчально-професійних ситуацій.

Подальший науковий пошук слід спрямувати на конкретизацію алгоритмів розв'язування навчально-професійних ситуацій

ЛІТЕРАТУРА

1. Атрошенко Т., Зданевич Л. Аксиологічний підхід у формуванні полікультурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Молодь і ринок*, 2021. № 2/188. С. 6–11. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230434>.
2. Демченко О.П. Виховні ситуації в особистісно зорієнтованому просторі початкової школи. Київ: Видавничий Дім “Слово”, 2014. 416 с.
3. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Соціальна педагогіка : підручник. Київ: МАУП, 2003. 232 с. URL: http://imanbooks.com/book_472_page_61
4. Закон України “Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>.
5. Звіт Міністерства соціальної політики. URL: <https://www.msp.gov.ua/news/19864.html>
6. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії. *Психологія: респ. наук. зб.* Київ: Освіта, 1991. Вип. 37. С. 3–12.
7. Кіліченко О.І. Розвиток діагностичних умінь учителів початкової школи у процесі розв'язування навчально-професійних ситуацій. *Обрії : наук.-пед.журн.* Івано-Франківськ, 2016. № 1(42). С. 48–51.

8. Kilichenko O., Vovchok Y. Socio-cultural Adaptation of Children of Migrants in the Process of Ethnographic Tourism. *Journal of History Culture and Art*, 2019. 8(2). pp. 170–178. URL: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk>. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2103>

9. Осадченко І. І. Теорія і практика ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи : монографія. Умань : ПП Жовтий, 2011. 414 с.

10. Ситуаційний аналіз, или Анатомія Кейс-метода/Под ред. Сурмина Ю.П. Київ: Центр інновацій и развития, 2002. 286 с.

11. Чинники успішної адаптації дітей ВПО. URL: s78fbd8758b0cd0b7.jimcontent.com/.../Чинники%20адаптації%20дітей%20ВПО.pdf

REFERENCES

1. Atroshhenko, T. & Zdanevych, L., (2021). Aksiolohichniy pidkhd u formuvanni polikulturnoi kompetentnosti maibutnih vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity [Anaxiological approach in the formation of multicultural competence of future educators of preschool educational establishments]. *Youth & market*. No. 2/188. pp. 6–11. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230434>. [in Ukrainian].
2. Demchenko, O. P., (2014). Vykhoivni sytuatsii v osobystisno zorientovanomu prostori pochatkovoї shkoly [Educational situations in the personality-oriented space of primary school]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
3. Ievtukh, M. B. & Serdiuk, O. P. (2003). Sotsialna pedahohika : pidruchnyk [Social pedagogy: a textbook]. Kyiv, 232 p. Available at: http://imanbooks.com/book_472_page_61. [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy “Pro zabezpechennia prav i svobod vnutrishno peremishchenykh osib” [Law of Ukraine “On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text> [in Ukrainian].
5. Zvit Ministerstva sotsialnoi polityky [Report of the Ministry of Social Policy]. Available at: <https://www.msp.gov.ua/news/19864.html> [in Ukrainian].
6. Kyrychuk, O.V. (1991). Problemy psykholohii pedahohichnoi vzaiemodii [Problems of psychology of pedagogical interaction]. *Psychology*. Kyiv, 112 p. [in Ukrainian].
7. Kilichenko, O.I. (2016). Rozvytok diahnostychnykh umin uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi rozv'язuvannia navchalno-profesiinykh sytuatsii [Development of diagnostic skills of primary school teachers in the process of solving the educational and professional situations]. *Horizons: the scientific-pedagogical journal*. Ivano-Frankivsk. No. 1(42). pp. 48–51. [in Ukrainian].

ДЕФОРМОВАНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ДІАЛЕКТНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

8. Kilichenko, O. & Vovchok, Y. (2019). Socio-cultural Adaptation of Children of Migrants in the Process of Ethnographic Tourism. *Journal of History Culture and Art*. 8 (2). pp. 170–178. Available at: <http://kutaksam.karabuk.edu.tr/index.php/ilk>. doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i2.2103>[in English].

9. Osadchenko I. I. (2011). *Teoriia i praktyka sytuatsiinoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly* [Theory and practice

of situational learning in the training of future primary school teachers]. Uman 414 p. [in Ukrainian].

10. *Situatsionnyy analiz, ili Anatomiya Keys-metoda* (2002). [Situational Analysis, or Anatomy of the Case Method]. (Ed.) Surmyu, Ju.P. Kiev, 286 p. [in Russian].

11. Chynnyky uspishnoi adaptatsii ditei VPO [Factors of successful adaptation of children IDP] Available at: s78fbd8758b0cd0b7.jimcontent.com/.../Чинники%20адаптації%20дітей%20ВПО.pdf. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 25.03.2021

УДК 378.147:372.881

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236411>

Лариса Наконечна, кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

ДЕФОРМОВАНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ДІАЛЕКТНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Стаття присвячена актуальному питанню підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності в умовах діалектного мовного середовища. Автор розглядає один із засобів такої підготовки – текст і зокрема деформований текст, дає визначення поняття “деформований текст”, описує види деформованого тексту, аналізує мету їх використання та наводить приклади деформованих текстів, які можуть бути використані для підготовки учнів та студентів до роботи в діалектному середовищі.

Ключові слова: текст; деформований текст; професійна підготовка; майбутній вчитель початкової школи; заклад вищої освіти.

Лит. 6.

Larysa Nakonechna, Ph.D.(Philology), Associate Professor of the Primary Education Pedagogy Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

DEFORMED TEXT AS A MEANS OF PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK IN A DIALECT ENVIRONMENT

The article is addressing the topical issue of future primary school teachers training, which is meant to help them get ready for the professional activity in dialectal language environment. The author considers one of the means of such preparation – the text and in particular, the deformed text.

An analysis of theoretical and didactic works of domestic experts shows that many issues remain unresolved, and many of them – within the context of the proposed study. The problem is considered urgent due to several factors: the lack of thorough scientific and methodological research and recommendations for the use of deformed text in the educational process; the need to clarify the essence of the deformed text and its varieties; the need to consider the deformed text as a means of forming the culture of speech of future primary school teachers, as well as a means of preparing students for teaching in a dialect environment.

The purpose of the article is to outline and actualize the problem of using deformed text in the system of future primary school teachers training meant to prepare them for their professional activity, in particular, within the dialect environment.

The author defines the concept of a deformed text, describes its types, analyzes its purpose and gives examples of deformed texts that can be used to prepare students to work in a dialect environment. The author also analyzes the current primary school curriculum and concludes that working with deformed text not only contributes to the formation of the students' language culture and prepares them for professional activities, but also improves the methodological knowledge of future primary school teachers.

Keywords: text; deformed text; professional training; future teacher; elementary school; higher education establishment.

Постановка проблеми. В умовах сучасного суспільства, яке все активніше ставить перед особистістю нові виклики і вимоги, сучасна мовна освіта в Україні – як дошкільна, шкільна, так і закладів вищої освіти, спрямовується на всебічне

формування мовної особистості, котра належно і доречно послуговується мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації, чітко і зрозуміло висловлює свої думки, якнайточніше вербально відтворює реакції своєї душі. Компетентність мовця виявляється у досконалому володінні мовою на всіх її рівнях: фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному, стилістичному, адже вони тісно взаємопов'язані, взаємодоповнюють один одного і повною мірою виявляються в усіх формах існування мови.

На досконалому вивченні літературної мови, розвитку зв'язного мовлення, а також на виробленні практичних навичок користування мовою у повсякденному житті особливо наголошується у чинних програмах середньої загальноосвітньої школи для 1–4-тих класів з української мови.

Найбільш ефективно, як стверджують педагоги, методисти і вчителі-практики, це завдання можна розв'язати завдяки роботі зі зв'язним текстом і зокрема деформованим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку мовлення на основі тексту – одне з першочергових у теорії і практиці навчання української мови. Вагомість його у навчальному процесі добре обгрунтована у працях багатьох педагогів – як вітчизняних, так і зарубіжних. Однак у сучасній українській лінгводидактиці, очевидно, оминають увагою поняття “деформований текст” з погляду його наукового обгрунтування, визначення сутності, як і аналізу принципів роботи з ним у початковій і середній школі. Натрапляємо більшою мірою на дидактичні матеріали (конспекти уроків, підбірка завдань) з коротким описом мети використання деформованого тексту і описом його різновидів [див., наприклад, 4]. Чи не єдина стаття, яка стосується власне роботи з деформованим текстом і на яку натрапили серед безлічі тих, які присвячені питанням суті тексту і роботи з ним, – авторства О. Компаній, Т. Бондар, Г. Пашковської [2]. Вважаємо, що питання роботи з деформованим текстом варте уваги як з боку вчителів, так і викладачів педагогічних коледжів та ЗВО.

Мета статті – окреслити й актуалізувати проблему використання деформованого тексту у системі підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності, зокрема, у діалектному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безсумнівно, вчитель початкової школи, будучи першим учителем мови молодших школярів і тим,

хто вводить їх у складний багатогранний і насичений світ української літературної мови, повинен знати всі види тексту і володіти усіма прийомами роботи з ними. Адже саме на основі цієї синтаксичної єдності можна найбільш вдало продемонструвати і пояснити функціонування усіх мовних одиниць і явищ, збагачувати їхній словниковий запас, навчати їх монологічного і діалогічного мовлення, розрізняти тексти за стилями мовлення і створювати власні тексти, зважаючи на комунікативну мету та мовленнєві обставини. Адже текст – це ідейно-тематична цілісність, що має певний пізнавальний і виховний зміст, формує як загальні комунікативні, так і професійно-комунікативні компетентності. “Уміння уважно сприймати, адекватно розуміти й інтерпретувати, відтворювати й створювати змістовно насичені, структурно й граматично досконалі тексти становлять основу комунікативної компетентності школярів, є визначним чинником розвитку їхньої мисленнєвої та мовленнєвої культури” [2, 89].

Уміння вчителя ознайомити своїх учнів з характерними особливостями зв'язних висловлювань є запорукою розуміння учнями чужих текстів і створення власних. Робота з типами тексту, його структурою, метою і темою, засобами зв'язку окремих речень сприяє не тільки формуванню мовленнєвих умінь і навичок учнів, але й розумінню змісту і побудови тексту, розвитку логічного мислення, вмінню структурувати і виділяти основне.

Підготовка вчителів початкової школи до професійної діяльності загалом, як і до роботи з текстом, звичайно, повинна узгоджуватися з чинним Державним стандартом початкової загальної освіти, а також вимогами чинної навчальної програми і відповідними методичними рекомендаціями. Адже завдання з використанням текстів для розвитку зв'язного мовлення учнів у початковій школі з кожним роком ускладнюються. Починається робота з текстом у “добукварний і букварний періоди навчання, коли учні ще недостатньо опанували грамоту, вони з допомогою вчителя вчать сприймати текст на слух (аудіювання)” [6, 3]. Другокласники вже вчать будувати “розповіді, описи за малюнком і запитаннями, серією малюнків, даним початком, опорними словами тощо, а також редагувати деформовані речення і тексти з 3–4 речень, що передбачає перестановку окремих речень; вилучення речення, що не відповідає темі” [6, 5, 23]. Трьокласники вчать “будувати письмові висловлювання, переказуючи тексти, створюючи власні зв'язні висловлювання на основі запитань,

опорних слів, даного початку, плану тощо” [6, 6].

Уроки з розвитку зв'язного мовлення у 4-му класі спрямовані формування в учнів умінь “самостійно писати твори на основі своїх спостережень, вражень від екскурсії, з обґрунтуванням власної думки, аргументацією свого вибору, власною оцінкою героїв прочитаного тексту чи переглянутого фільму тощо. Учні вчать писати докладний переказ тексту за самостійно складеним планом. Можливе також ознайомлення з іншими видами переказів: стислим, вибірковим, творчим” [6, 6].

Уважаємо вартим зупинити свою увагу на підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з деформованими текстами, що “допомагають усвідомити структуру зв'язного висловлювання, розвивають уміння передавати думки в певній послідовності, “бачити” недоліки та робити текст виразнішим тощо” [2, 90].

Цю продуктивну форму розвитку зв'язного мовлення пропонують учням 3–4-тих класів. Так, наприклад, учні третього класу вчать “самостійно впорядковувати деформований текст, упорядковувати частини тексту, окремих речень, добирати заголовки, власну кінцівку, переставляти частини за логікою загального змісту, вилучати зайві речення, що не відповідають темі тощо” [6, 35]. У четвертому класі робота з деформованим текстом передбачає “виявлення відсутніх абзаців, переставлення частин тексту, вилучення речень, які не відповідають темі, додавання кінцівки (заключного речення), заміна недоречно повторюваних слів, забезпечення зв'язку між реченнями та абзацами тексту; відновлення змісту деформованих речень” [6, 51, 53].

Досвід роботи з майбутніми учителями початкової школи засвідчує продуктивність використання цієї форми роботи щодо вдосконалення культури мовлення студентів, їхніх знань з української мови і методики її навчання у початковій школі.

Перш ніж розглядати власне форми роботи майбутніх учителів початкової школи з деформованим текстом, з'ясуємо суть цього терміна.

Деформація, в академічному тлумачному словнику української мови, визначається як “зміна форми або розмірів тіла під впливом прикладених сил чи нагрівання” [5].

На визначення терміна *деформований текст* ми не натрапили у жодному з доступних нам словників. У праці О. Компаній та ін. [2] сказано, що “деформований текст” – це “витвір усного або письмового мовлення з певними пошкодженнями:

з пропусками слів, порушенням порядку розташування речень, частин, повтори тощо” [2, 90].

Ми, виходячи з вищерозглянутих характеристик цього різновиду тексту, формуємо власне визначення поняття *деформований текст* і трактуємо його як “зв'язний текст, що має ознаки порушення структури, семантичних зв'язків між частинами (реченнями, абзацами), недоліки змістового плану і лексично-граматичного оформлення” [3].

Як вказує Н. Клочко, “редагування деформованих текстів допомагають розвивати ... навички аналітико-синтетичної переробки інформації. Ці навички є основою мислення людини, бо спонукають до аналізу будь-якого завдання на складові частини, визначення суті завдання, знаходження помилок, у разі наявності, та узагальнення результату” [4].

“Педагогічна практика засвідчує, що робота над деформованим текстом реалізується на основі певної низки дій: доповнення, відновлення та редагування. Доповнення передбачає заповнення пропусків у тексті, в якому слова через певний інтервал (наприклад, кожне сьоме слово) замінені крапками. Відновлення – розташування речень у певній послідовності. Редагування – один із видів (приймів) роботи учнів над текстом, його вдосконалення з позиції змістових та лінгвостилістичних помилок” [2, 90].

“Робота з деформованим текстом допомагає по-іншому глянути на відомий текст, оцінити правильність чи неправильність його побудови, словесного наповнення, смислових зв'язків між частинами, увиразнює змістові хиби, вчить писати свої зв'язні тексти (твори), розвиває словниковий запас” [3].

Студенти, виправляючи недоліки у тексті, окрім того, що розвивають уміння добирати найвідповідніший елемент, відчувати семантичні відтінки слів, редагувати, упорядковувати, мислити, отримують також позитивний психологічний заряд і досвід, адже вчать досягати поставленої мети, докладаючи певних зусиль, переконуються у своїй спроможності творити, конструювати.

Вважаємо, що вчителям не варто оминати увагою цю форму роботи з текстом. Адже усім, хто працює з дітьми, добре відомо, з яким зацікавленням і захопленням вони граються “в учителя”, правлять вірші чи пісні-небилиці (нісенітниця, перевертні) і таким способом шукають відповіді, вчать досягати мети. Адже “сучасний освітній процес, розширивши уявлення про учня, активно використовує методики, суть

яких можна пояснити афоризмом, висловленим ще в XIX ст. А. Дістервегом: "Поганий учитель підносить істину, гарний навчає її знаходити" [1, 24]. Переконані, що учитель, котрий сам перебуває у творчому пошуку, надихне до пошуків істини, до вдосконалення і своїх учнів.

"За чинною навчальною програмою з української мови для початкової школи роботу з деформованим текстом рекомендовано проводити на уроках української мови, починаючи з 2 класу. За програмою з літературного читання такої роботи не передбачено. На наш погляд, уміння і навички правити деформований текст, які учні здобувають на уроках української мови, доцільно закріплювати і вдосконалювати на уроках літературного читання, адже саме художні твори для дітей є хорошим джерелом відповідних завдань" [3]. Так само вважаємо за доцільне використання деформованих текстів під час опрацювання навчального матеріалу з інших дисциплін, адже ця багатогранна форма роботи дає можливість всебічно опрацювати текст на рівні змісту і на рівні мови.

Які ж різновиди деформованого тексту пропонують молодшим школярам? Н. Ключко, вчитель початкових класів, у посібнику "Редагування деформованих текстів" подає низку цікавих завдань, згрупувавши їх за дев'ятьма категоріями: 1) "доповнення речень тексту за допомогою малюнків", 2) "доповнення речень тексту потрібними словами", 3) "складання речень тексту з поданих слів", 4) "поширення тексту за допомогою другорядних членів речення", 5) "відновлення послідовності речень у тексті", 6) "визначення зайвих речень у тексті", 7) "виправлення мовленнєвих помилок у тексті", 8) "складання тексту за поданим початком", 9) "робота над текстами, які містять деформовані слова" [4].

Наведена класифікація засвідчує різноманітність завдань і доволі широкий обсяг роботи з деформованим текстом, також можливість творчого підходу, але все ж не вичерпує усіх можливих видів завдань. Окрім того, на наш погляд, з усіх перелічених різновидів власне деформованими текстами можна вважати типи 3, 5, 6, 7, 9.

На всій території України побутують місцеві говірки, тому вчителі початкових класів часто працюють з учнями, котрі є носіями діалектного мовлення. Отож навчаючи норм літературної мови учнів, у мовленні яких переважають діалектні елементи, учителю важливо брати до уваги говірковий фон, використовувати місцевий матеріал у дидактичних вправах, вводити його у тексти, зокрема і деформовані. З огляду на

літературну норму, тексти з діалектними елементами є так само деформованими, адже у діалектизмах завжди є відхилення від літературної норми. Відповідно, їх також можна і варто використовувати задля, по-перше, спостереження над тим, яку стилістичну роль виконують діалектизми в аналізованому тексті, по-друге, для виокремлення говіркових слів і підміни їх літературним відповідником, якщо це можливо.

У процесі підготовки пропонуємо студентам для опрацювання низку деформованих текстів, які сприяють, з одного боку, удосконаленню умінь працювати як зі змістом і структурою тексту, так і зі словесним його оформленням, а з іншого – формують методичні вміння працювати з деформованими текстами для молодших школярів.

Наведемо кілька таких завдань, які спрямовані на формування нормативного мовлення в умовах діалектного середовища західного регіону України:

1. Складіть зв'язний текст з поданих слів (кожен рядок, то окреме речення), знайдіть нелітературні слова і підмініть їх літературними:

до, пішли, ліса, ми, веснов
легонький, подув, вітерець
в, заспівали, всі, лісі, дерева
кожде, свою, співало, пісню, дерево.

2. Прочитайте. Розташуйте і запишіть речення за порядком, порівняйте свою відповідь з підказкою. Відшукайте деформовані слова і виправте їх.

"Він неохоче відповів: "А мені все одно. Кимнебудь". Казна коли, казна-де жив хлопчик Абихто. І прозвали його – Ніхто. Так і виріс хлопчик Абихто. Знехотя Абиніхто снідав і йшов кудинебудь, гуляв абизким, аж доки не набридало. Якось хлопчика запитали: "Ким ти хочеш бути?" Повертався додому, думаючи: "Будь щобудь, будь як-небудь...". Виріс, так і ні ким не став. Прокидався будь коли, вмивався аби як". (за Василь Струтинський "Казка про хлопчика Абихто").

Підказка:

"1) Казна-коли, казна-де жив хлопчик Абихто. 2) Прокидався будь-коли, вмивався абияк. 3) Знехотя Абиніхто снідав і йшов кудинебудь, гуляв аби з ким, аж доки не набридало. 4) Повертався додому, думаючи: "Будь що-будь, будь як-небудь...". 5) Якось хлопчика запитали: "Ким ти хочеш бути?" 6) Він неохоче відповів: "А мені все одно. Кимнебудь". 7) Так і виріс хлопчик Абихто. 8) Виріс і ніким не став. 9) І прозвали його – Ніхто"

ДЕФОРМОВАНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ДІАЛЕКТНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

(Василь Струтинський “Казка про хлопчика Абихто”).

3. Відредагуйте текст. Зверніть увагу на відмінкові форми, з’ясуйте, у яких словах і на якому рівні літературна норма не збігається з діалектною.

А) “Ліг я спати. Сплю як камінь, сплю — не висиплююси. А мені сниться, що я десь у вишневім саду лежу та на сопівку граю. Вишині зацвіли, аж молоко капає, а я лежу та на сопівку граю” (Василь Стефаник “Майстер”);

Б) “Діти, як прийдуть братя, то не пустуйте, а тихонько сидіть, там на горні є медівники і цукор. Беріть собі кілька хочете, лиш будьте чемні” (Василь Стефаник “Давня мелодія”);

В) “Як поламаний патик, стояв коло майстра трембітар з довгою трембітою і трембітав сумними голосами, а від часу до часу приповідав:

- Ой, посподіюси діти неньку вирізьшити!” (Марко Черемшина “Грушка”);

Г) “У пригорщі брав би тото зелене село, леліав би, як дрібненьку запашну отаву, гладив би, як паву.

Дивіть, хитається межі горами, гей дубова колиска у віночку, чічки розкидає.

Хотів би тоті чічки позбирати, вітрові не дати, в садочку посадити. Та скільки разів рука за ними посягне...” (Марко Черемшина “Карби”);

Д) “Дзенькнуло відро, рипнув таборик — баба внесли молоко. Це нагадування про подію: я гоню корову.

Ліциновий бук, хліб з смальцем в “Ізвестіях”, попереду Муньчин хвіст тудасюда — це лайфхаки, би чісом не забути де йдеш. Отварю воріцітита.

- Ти чо стала, га? Худоба вже вся на поли, а вна сі гойдає” (Власта Власенко “Фантастика”).

Нам відомо, що вчителі Івано-Франківщини, котрі працюють з учнями-носіями виразного говіркового мовлення, використовують на уроках української мови і читання етнографічний матеріал, а також тексти з діалектизмами, що дозволяє не тільки зберігати і плекати культурне надбання мешканців краю, в якому зростають учні, але й навчати їх літературній мові через порівняння мовних елементів літературної і діалектної форм української національної мови. Так, учителька початкових класів Верховинської ЗОШ І-ІІІ ст. Івано-Франківської області розробила свою методику навчання на основі етнографічного матеріалу і пропонує своїм учням

посібнички з текстами, писаними місцевою говіркою, як-от:

- “Єк пустите коріннечко

У рідній земельці —

То так буде вам затишно,

Єк пташці в кубельці.

- Послухайте, люди добрі,

Єк хочете знати,

Єк то вміют у Верховині

Файно заспівати.

- Вас зустрінуть у Карпатах

Гуцульській гражди.

Ці оселі збудували

Поважні газди” (Оксана Стефюк “Абетка маленького гуцулятка”).

Такого типу вправи, що адресовані учням, можуть бути запропоновані і майбутнім учителям початкової школи як задля аналізу мовних одиниць, для роботи з деформованим текстом, так і як зразок дидактичного матеріалу.

Висновки. Отож робота з деформованими текстами сприяє запобіганню помилкам (змістовим, структурно-композиційним, лексико-граматичним, орфографічним), яких нерідко припускаються мовці, створюючи власні тексти, а також розвивають навички редагування та формування власного висловлювання у єдності змісту, структури та мовного оформлення, розвивають критичне мислення, виразність і точність мовлення, а в умовах діалектного середовища деформовані тексти є ефективним засобом формування літературного мовлення.

Уважаємо, що робота з деформованим текстом досить добре вписується у сучасну систему навчання, як школи, так і ЗВО, формуючи, окрім комунікативної компетенції, критичне мислення, спостережливість, розвиваючи логіку. Цілком погоджуємося з думкою про те, що “у рамках нової освітньої парадигми учня необхідно навчати не суми знань, а способів мислення, розвивати творчі здібності, уміння самостійно шукати нові способи розв’язання завдань, вільно здійснювати діяльність у стандартних і нестандартних ситуаціях” [1, 24].

Майже повна відсутність опису теоретико-методичних засад роботи з деформованим текстом спонукає до більш детального опрацювання цього питання, добору дидактичного матеріалу, розроблення відповідних методичних рекомендацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бірюк Л., Пішун С. Парадигмальний підхід у формуванні комунікативної компетентності

майбутніх фахівців початкової школи. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 1 (187). С. 22–27.

2. Компаній О. В., Бондар Т. М., Пашковська Г. А. Робота з деформованим текстом на уроках української мови в початкових класах у контексті нової української школи. *Імідж сучасного педагога*, 2018. № 3. С. 89–92.

3. Наконечна Л. Б. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання у професійній діяльності деформованих текстів, 2020. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16581/1/nakonechna_1.pdf (дата звернення 20. 03.2021).

4. Редагування деформованих текстів / Автор-упорядник: Ключко Н.В. Харків, 2013. 28 с.

5. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К., 1970-1980. Т. 2. С. 259.

6. Українська мова. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/onovleni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli-1-4-klasiv> (дата звернення 13. 02.2021).

REFERENCES

1. Biriuk, L. & Pishun, S. (2021). Paradyhmalnyi pidkhid u formuvanni komunikativnoi kompetentnosti maibutnix fakhivtsiv pochatkovoї shkoly [Paradigmatic approach in the formation of communicative competence of future primary school

professionals]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drogobych, Vol. 1 (187). pp. 22–27. [in Ukrainian].

2. Kompanii, O. V., Bondar, T. M. & Pashkovska, H. A. (2018). Robota z deformovanyim tekstem na urokakh ukraїnskoi movy v pochatkovykh klasakh u konteksti novoi ukraїnskoi shkoly [Work with deformed text in Ukrainian language lessons in primary school in the context of the new Ukrainian school]. *Image of a modern teacher*. Vol. 3. pp. 89–92. [in Ukrainian].

3. Nakonechna, L. B. (2020). Pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly do vykorystannia u profesiinii diialnosti deformovanykh tekstiv [Preparation of future primary school teachers for the use of deformed texts in professional activities]. Available at: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/16581/1/nakonechna_1.pdf (Accessed 20. March. 2021). [in Ukrainian].

4. Klochko, N.V. (2013). Redahuvannia deformovanykh tekstiv [Editing deformed texts]. Kharkiv, 28 p. [in Ukrainian].

5. Bilodid, I.K. (1970-1980). Slovyk ukraїnskoi movy: v 11 tt. [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv, Vol. 2. p. 259. [in Ukrainian].

6. Ukrainska mova. Navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv 1–4 klasy [Ukrainian language. Curriculum for secondary schools grades 1–4]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/pochatkova-shkola/onovleni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli-1-4-klasiv> (Accessed 13 Febr. 2021). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2021



“Історія – це мати правди, наслідуює час, зберігає дії, свідок минулого, приклад і оголошення сучасності, попередження про майбутнє”.

*Мігель де Сервантес
іспанський драматург, поет*

“Ми не завжди можемо будувати майбутнє своєї молоді, але ми можемо будувати свою молодь на майбутнє”.

*Франклін Делано Рузвельт
32-й президент США 1933–45, демократ*

“..Поодинокі, недовголітня досвідченість, хоч би їй було сорок чи п'ятдесят років, ніщо перед досвідом кількох століть, в якому зосередилися результати педагогічної діяльності незчисленної кількості, принаймні таких самих, як і він, педагогів, між якими було багато видатних талантів та незвичайних осіб, які віддали всі свої сили справі виховання”.

*Костянтин Ушинський
український педагог*



УДК 364.054

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236412>

Ірина Кліщ, кандидат медичних наук, асистент кафедри патофізіології
Івано-Франківського національного медичного університету

ВПРОВАДЖЕННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено актуальній проблемі впровадження Smart-технологій у практику підготовки майбутніх викладачів медичних ЗВО. Під поняттям "Smart-технології" розуміємо інформаційні технології, спрямовані на розвиток компетентностей учасників освітнього процесу, необхідних для успішної діяльності в умовах цифрового суспільства.

Досліджено, що тенденції переходу до Smart-технологій формують і нові вимоги до підготовки майбутніх викладачів: передбачають не подачу "готових" знань, а створення умов для придбання молоддю власного досвіду і навичок. Тобто за концепцією Smart-навчання функцією викладача стає не трансляція готових істин, а якісна навігація контентом. Smart-технології дають змогу проводити динамічні презентації, демонструвати документи, сторінки Інтернету або відео на інтерактивному екрані, що сприяє підвищенню інтересу та поліпшенню концентрації уваги студентів і, як результат – кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Ключові слова: технологія; smart; Smart-технології; викладач; ЗВО.

Літ. 8.

**Iryna Klishch, Ph.D.(Medical Science), Assistant of the Pathophysiology Department
Ivano-Frankivsk National Medical University**

SMART-TECHNOLOGIES IMPLEMENTATION IN FUTURE MEDICAL HEI TEACHER PRACTICAL PREPARATIONS

The article is devoted to the topical problem of Smart-technologies in future medical HEI teacher practical preparations introduction. The concept of "smart technologies" means information technology, aimed at competencies development of educational process participants, required for digital society successful activity.

It is researched that the tendency of "smart technology" transition forms new requires for future teacher preparations. Do not provide ready knowledge, but condition creating for young people to acquire their own experience and skills.

According to the concept of smart learning, the function of the teacher is not the ready-made truths broadcasting, but high-quality content navigation.

Smart technology allows dynamic presentations holding, documents translating, internet pages or video broadcasting on an interactive screen, which helps to increase interest and students concentration improvement, and as a result, better material mastering.

It is established that at the current stage in the educational HEI environment, many Smart-technologies are used: interactive desk SMART board, Smart textbook, SMART projector, Software for creating and spreading educational content, which has interactive kind, social networks (Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, blogs), services and tools Google, web-site Wiki, e-Learning etc., which activated development of the main approaches for "Smart technology" implementation during "Pathophysiology" learning in medical HEI.

It is concluded that "Smart technology" implementation in the educational process of the medical HEI radically changes obsolete model of knowledge transmission in the reproductive way into the new way, creative form of studying, which contributes stable motivation development of students for knowledge earning, new tools of knowledge searching in creative way.

Keywords: technology; smart; Smart-technology; a teacher; HEI.

Постановка проблеми. Перехід до інформаційного суспільства вносить свої корективи в усі сфери життєдіяльності людини. Нині майбутній викладач ЗВО повинен досконало володіти фаховими компетентностями; бути професійно мобільним, соціально активним; уміти генерувати, аналізувати і узагальнювати великі обсяги інформації; бути готовим до постійного

самовдосконалення, самореалізації, саморозвитку. Тому постає потреба в перегляді технологій підготовки викладачів ЗВО, пошуку та використання інноваційних технологій, які ґрунтуються на нових досягненнях науки і гарантують результативність освітнього процесу у ЗВО. Однею із таких інноваційних технологій для підготовки викладачів медичного ЗВО можуть слугувати Smart-технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної проблеми. Огляд науково-методичної літератури показав, що на сьогодні науковцями здійснено значну кількість досліджень, пов'язаних із професійною підготовкою фахівців в умовах інформаційного суспільства. Зокрема, вони аналізували особливості застосування інформаційних технологій у професійній діяльності майбутніх фахівців (В. Андрєєв, М. Жалдак, В. Руденко та ін.); тенденції розвитку вищої освіти в умовах інформаційного суспільства (А. Кочарян); роль інноваційних технологій у професійній підготовці фахівців ЗВО (О. Кондур, Л. Прокопів, В. Стинська, І. Строміло); застосування хмарних технологій у професійній підготовці сучасного фахівця (Н. Стрекалова); дистанційне навчання (В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко); Smart-технології в освіті (С. Волосович, Ю. Гайдай, А. Кушнір). Загальним проблемам професійної підготовки фахівців присвячено праці Н. Арістової, В. Бикова, І. Булах, М. Жалдака, О. Малихіна, Н. Морзе, С. Ніколаєнка.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас, поза увагою дослідників залишилися проблеми використання Smart-технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців медичного ЗВО, зокрема: розробка навчально-методичного контенту з дисциплін, що обумовлює актуальність теми наукової публікації.

Мета статті – проаналізувати особливості використання Smart-технологій у практиці підготовки майбутніх викладачів медичного ЗВО.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі стратегічною метою реформування вищої освіти в Україні є створення ефективного інноваційного освітнього середовища в ЗВО шляхом сприяння прогресивним нововведенням, упровадження найсучасніших методів навчання, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін у соціокультурній сфері, системі управління та організації праці в умовах ринкової економіки [6, 145].

Відтак, як свідчить дослідження А. Кушнір, "...без Smart-технологій інноваційна діяльність неможлива, адже саме Smart-технології дозволяють формувати індивідуальні траєкторії навчання для студентів (змішане навчання), оптимізувати використання електронних ресурсів з усього світу" [4, 40]. Це, зі свого боку, створює нові можливості для системи освіти, що полягають у:

- інтеграції освітніх закладів у міжнародний освітній простір;
- охопленні додаткових категорій студентів, у тому числі й іноземних;

- застосуванні нових засобів та інноваційних освітніх технологій;

- створенні нових орієнтирів для викладачів, навчання та оцінки знань;

- посиленні наукових досліджень;

- впровадженні ефективніших моделей адміністрування та управління [1, 28].

Отже, SMART-технології – це вимога часу, стратегічний напрям розвитку вищої освіти, обумовлений стрімкою діджиталізацією всіх сфер суспільного життя. Персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійна дошка, смартфони і т.д., а також наявність мережі Інтернет стали необхідними засобами в освітньому процесі і водночас технічною базою реалізації Smart-освіти.

Наш науковий пошук засвідчив, що аббревіатура SMART несе подвійне змістовне навантаження: крім дослівного перекладу з англійської – "розумне" навчання – її можна розшифрувати як навчання адаптивне, мотивоване, самостійне, збагачене ресурсами, з вбудованими технологіями [1, 27].

Термін "технологія" у довідковій літературі трактується як: 1) у перекладі із грецького "techné" – мистецтво, майстерність, уміння й сукупність методів обробки; 2) сукупність прийомів, застосовуваних у будь-якій справі; 3) сукупність способів обробки чи переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо [3, 71].

Узагальнюючи численні дослідження (А. Кушнір, Я. Крупський), під Smart-технологіями розуміємо інформаційні технології, спрямовані на розвиток компетентностей учасників освітнього процесу, необхідних для успішної діяльності в умовах цифрового суспільства.

Тенденції переходу до технологій Smart формують і нові вимоги до підготовки майбутніх викладачів. Smart-підходи передбачають не подачу "готових" знань, а створення умов для придбання молоддю власного досвіду і навичок. Тобто, за концепцією Smart-навчання функцією викладача стає не трансляція готових істин, а якісна навігація контентом.

У сучасному освітньому середовищі масмо багато Smart-технологій: інтерактивна дошка SMART Board, Smart-підручники, Smart-проектори, програмне забезпечення для створення і поширення освітнього контенту, що має інтерактивний характер. На думку А. Кушнір, до Smart-технологій, можна віднести соціальні мережі (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube, блоги), сервіси та інструменти Google, веб-сайт

ВПРОВАДЖЕННЯ SMART-ТЕХНОЛОГІЙ У ПРАКТИКУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МЕДИЧНОГО ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Wiki, e-Learning та ін. [4, 41]. Розглянемо деякі із них.

Інтерактивна дошка SMART Board – це мультимедійний засіб зі всіма можливостями комп'ютера. Від звичайного монітора вона відрізняється сенсорним екраном великих розмірів та у комплекті з комп'ютером і мультимедійним проектором складає програмно-технологічний навчальний комплекс. Можливості інтерактивної дошки великі. Якщо на звичайній дошці можна писати тільки крейдою, а на білій дошці – маркером, то на інтерактивній можна писати маркерами кількох кольорів, робити письмові коментарі поверх зображення на екрані. Інтерактивна дошка може показувати зображення у кольорі (відео, анімації, слайди тощо), відтворити 3-D таких пристроїв в об'ємі та русі, реалізувати їх обертання у просторі, зберігати (запам'ятовувати) інформацію, роздруковувати і надсилати електронною поштою [7].

Отже, технологія SMART дає змогу проводити динамічні презентації, демонструвати документи, сторінки Інтернету або відео на інтерактивному екрані, що сприяє підвищенню інтересу та поліпшенню концентрації уваги студентів і, як результат – кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Smart-підручники “ це навчальні контенті, інтегровані в інтерактивне середовище навчання, що містять графічний, відео- та аудіоматеріал, систему тестування, систему коментування контенту, систему оцінки контенту, самонаповнення і самоактуалізацію. Як правило, Smart-підручник складається з таких блоків: вивчення нового матеріалу, засвоєння навчального матеріалу, практичного застосування матеріалу, обговорення і контролю [4, 41].

e-Learning – система навчання, що ґрунтується на використанні інформаційних і електронних технологій. Часто тлумачиться як синонім таких понять: дистанційне навчання, навчання із застосуванням комп'ютерів, мережеве навчання, віртуальне навчання, мультимедійне навчання, мобільне навчання.

На відміну від навчання за допомогою Інтернету і мультимедіа, що передбачає використання дистанційних курсів, які пропонуються студентам з метою організації процесу навчання, e-Learning 2.0 передбачає використання засобів Веб 2.0: блогів, вікі, підкастів, соціальних мереж тощо. Спираючись на структуру побудови й функціонування e-Learning 2.0, В. Стинська, О. Кондур, цитуючи В. Кухаренко, вказує такі його специфічні властивості: гнучкість і адаптивність до

можливостей студентів; модульність; нова роль викладача (координатор); діагностика контролю якості знань (традиційні та дистанційні) форми контролю; використання спеціалізованих засобів навчання [8, 76].

Використання SMART-технологій у навчальному процесі дає змогу досягти таких позитивних результатів:

- збільшується обсяг зорової інформації, що підвищує якість та ефективність викладання;
- SMART-технології сприяють активній діяльності студентів, активізують їхній творчий потенціал;
- яскрава комп'ютерна графіка допомагає розвивати наочно-образне мислення;
- реалізується можливість опрацювання великої кількості інформації;
- створюються умови для індивідуальної дослідницької роботи з комп'ютерними моделями [2, 31].

Отже, розглянемо основні підходи до впровадження SMART-технологій при вивченні дисципліни “Патофізіологія” у медичних ЗВО. Для створення навчально-методичного контенту дисципліни використовувалися інформаційні технології.

Покликаючись на дослідження [5, 39], на нашу думку, основними складовими створення контенту курсу є:

- створення електронного курсу дисципліни “Патофізіологія” в системі дистанційного навчання TEAMS у вигляді модульної структури;
- формування модулів за результатами вивчення попередніх модулів і проходження проміжних тестів;
- створення у системі дистанційного навчання навчальних матеріалів із завчасно створеним педагогічним сценарієм (лекція зі зворотним зв'язком);
- впровадження мультимедійних навчальних засобів з набором програмного забезпечення для інтерактивної дошки, використання пакетів прикладних програм з курсу;
- створення та впровадження засобів комп'ютерної діагностики студентів (індивідуальних завдань, багаторівневих тестів, ресурсів з можливостями додаткового опрацювання матеріалу для студентів з низьким рівнем підготовки).

Розкриємо зміст цих аспектів. Електронний курс дисципліни в системі TEAMS дає змогу викладачеві запропонувати студенту навчальні ресурси, які складно розкрити через обмеженість часу на аудиторних заняттях, зокрема подати відомості про відомих патофізіологів, історичні

довідки, цікаві факти, матеріал для поглибленого вивчення, відеоматеріали. Означена система також уможливує пояснювати теоретичний матеріал із застосуванням відеосупроводження, розв'язувати ситуаційні задачі за допомогою анімаційних елементів, проводити автоматичне оцінювання тестів та опитування студентів та ін. Зауважимо, що методичне забезпечення дисципліни повинно відповідати двом основним вимогам: узгоджуватися з програмою курсу та орієнтуватися на спеціальність студентів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, впровадження Smart-технологій в освітній процес медичного ЗВО кардинально змінює стару модель репродуктивної передачі знань на нову, креативну форму навчання, що сприяє створенню стійкої мотивації у студентів до отримання знань, пошук нових інструментів засвоєння цих знань за допомогою творчих рішень у студентів. Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні системи підготовки майбутніх викладачів медичного ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волосович С. Пріоритети розвитку смарт-технологій. *Smart-освіта: ресурси та перспективи*: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.), 2014. С. 27–29.
2. Гайдай Ю. Smart-технологія як інструмент активізації пізнавальної діяльності студентів. *Smart-освіта: ресурси та перспективи* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 16–17 жовтня 2014 р.), 2014. С. 29–31.
3. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця, 2010. 72 с.
4. Кушнір А.С. Smart-технології в освіті як чинник інформаційного розвитку суспільства. *Молодий вчений*. 2020. № 3.1 (79.1). С. 39–42.
5. Осадча К., Осадчий В., Спирін О., Круглик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE. *Молодь і ринок*, 2021. № 1 (187). С. 38–43.
6. Стинська В.В., Прокопів Л.М. Інноваційні методики викладання дисциплін у ЗВО в процесі магістерської підготовки. *Гірська школа українських Карпат*. 2020. № 22. С. 145 – 150.
7. Стромило І.М. Інтерактивні технології навчання. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/21.pdf>. (дата звернення: 30.04.2021)
8. Stynska V.V., Kondur O. Strategies of professional preparation of the competitive specialist in the conditions of information environment. *Contemporary technologies in the educational process monografia. Education in the post-*

coronavirus world: the place of information and innovative technologies, 2020. Publishing House of Katowice School of Technology, 2020. pp. 75–81.

REFERENCES

1. Volosovych, S. (2014). Priorytety rozvytku smart-tekhnologii [Priorities for the development of smart technologies]. *Smart-education: resources and prospects: Proceedings of the International. Scientific Method Conf. (Kyiv, October 16–17, 2014)*. pp. 27–29. [in Ukrainian].
2. Haidai, Yu. (2014). Smart-tekhnologiiia yak instrument aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti studentiv [Smart-technology as a tool to enhance the cognitive activity of students]. *Smart-education: resources and prospects: Proceedings of the International. Scientific Method Conf. (Kyiv, October 16–17, 2014)*. pp. 29–31. [in Ukrainian].
3. Krupskyi, Ya. V. & Mykhalevych, V. M. (2010). Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnologii [Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies]. *Dictionary*. Vinnytsia, 72 p. [in Ukrainian].
4. Kushnir, A.S. (2020). Smart-tekhnologii v osviti yak chynnyk informatsiinoho rozvytku suspilstva [Smart-technologies in education as a factor of information development of society]. *A young scientist*. No. 3.1 (79.1). pp. 39–42. [in Ukrainian].
5. Osadcha, K., Osadchyi, V., Spirin, O. & Kruhlyk, V. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy MOODLE [Implementation of individualization and personalization of learning by means of MOODLE]. *Youth & market*, No.1 (187). pp. 38–43. [in Ukrainian].
6. Stynska, V.V. & Prokopiv, L.M. (2020). Innovatsiini metodyky vykladannia dystsyplin u ZVO v protsesi mahisterskoi pidhotovky [Innovative teaching methods in the process of master's training]. *Mountain school of the Ukrainian Carpathians*. No. 22. pp. 145 – 150. [in Ukrainian].
7. Stroylo, I.M. (2013). Interaktyvni tekhnologii navchannia [Interactive learning technologies]. Available at: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/21.pdf> (Accessed 30 April 2021). [in Ukrainian].
8. Stynska, V.V. & Kondur, O. (2020). Strategies of professional preparation of the competitive specialist in the conditions of information environment. *Contemporary technologies in the educational process monografia. Education in the post-coronavirus world: the place of information and innovative technologies*, Publishing House of Katowice School of Technology, pp. 75–81. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.03.2021

УДК: 378.014

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236413>

Людмила Мацук, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”
Олександра Кузенко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри українознавства і філософії,
Івано-Франківського національного медичного університету
Петро Кузенко, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри
образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації
Навчально-наукового Інституту мистецтв
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ

У статті розглянуто основні аспекти створення інноваційного освітнього середовища в контексті модернізації ЗВО України. Акцентується, що завдяки цьому напрямку модернізації ЗВО відбуваються якісні зміни в результатах освітньої діяльності, створюються удосконалені форми освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. Використання інноваційних освітніх технологій в професійній підготовці забезпечують формування професійно важливих компетентностей особистості шляхом організації науково-дослідницьких й навчально-методичних проєктів; ознайомлення та впровадження кращого вітчизняного та європейського та досвіду в галузі освіти; організації та проведенні конференцій, семінарів, “круглих столів”, тренінгових курсів; використанню в усіх видах освітньої діяльності ІТ-технологій.

Ключові слова: інноваційні технології; інноваційне освітнє середовище; заклад вищої освіти; модернізація освітнього процесу; професійна компетентність педагога; Болонський процес.

Лім. 15.

Lyudmyla Matsuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theory and Methods of Preschool and Special Education Department State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Olexandra Kuzenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Ukrainian Studies and Philosophy Department of Ivano-Frankivsk National Medical University
Petro Kuzenko, Ph.D. (Art History), Associate Professor of the Fine and Decorative Arts and Restoration Department Educational and Scientific Institute of Arts, State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”

CREATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE CONTEXT OF MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

In the article the main aspects of creating an innovative educational environment in the context of modernization of higher education establishments in Ukraine are examined. It is emphasized that due to this tendency of modernization of higher education institutions the conditions for personal and professional development of future specialists are provided, qualitative changes of their educational results take place. In this regard, in the theory and practice of modern pedagogical science intensified research aimed at exploring the content and optimal ways of implementing innovations in the educational space are taking place. An innovative educational environment is considered as a well-organized from a pedagogical point of view environment, promoting the development of innovative resources of the individual and an integrated means of accumulation and realization of innovative potential of the educational institution. The main components of the innovation environment are: strategy of modernization of the educational process, tactics of formation of innovation processes, the content of the innovation environment, organizational support of the innovation environment (operational management technologies), providing the development of educational institutions. These elements interact with each other completing the educational environment with their features, creating a single innovative structure, which is the basis for the development of the teachers' professional competence.

A necessary condition for the functioning of an innovative educational environment in the higher education institution is the use of the latest technologies, the creation of subject-oriented information environment. Their use in professional training provides the formation of professionally important personal competencies by means of

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ

organization of research and methodological teaching projects; introduction of the best domestic and European experience in the field of education; organization and holding of conferences, seminars, round tables, training courses; use of IT technologies in all types of educational activities.

Thus, an organizational and pedagogical support of the educational process in higher education institutions is aimed at mastering modern innovative pedagogical technologies, which is due to the focus on European and world educational standards, development of multilevel educational system, functioning of modern information technologies, and wide usage of the Internet, creation of educational and methodical complexes, wide spread of research and experimental work on approbation of updated educational programs and curricula taking into account the Standard of Higher education (if available), creation of author's textbooks, manuals, new management structures, etc. The implementation of these innovative pedagogical technologies in the process of future professionals training is one of the ways of implementing of a personality-oriented approach and improving of the educational process in higher education establishments.

Keywords: innovative technologies; innovative educational environment; higher education institution; modernization of the educational process; professional competence of the teacher; Bologna process.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої освіти України пріоритетного значення набуває створення інноваційного освітнього середовища, максимально сприятливого для розвитку індивідуальних здібностей, творчих обдарувань здобувачів освіти, формування їх фахової компетентності та професійної культури загалом. У зв'язку з цим у теорії та практиці сучасної педагогічної науки активізувалися пошуки, спрямовані на дослідження змісту й оптимально ефективних шляхів впровадження інновацій в освітній простір інституцій різних рівнів освіти [13, 125].

Пріоритетність формування інноваційного освітнього середовища відображено в сучасних законодавчих та нормативних документах, які регламентують здійснення інноваційної діяльності: закони України "Про інноваційну діяльність", "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні", накази Міністерства освіти і науки України "Про внесення змін до Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад", "Про внесення змін до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності", "Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів" та інші.

Так, у Законі України "Про освіту" зазначено, що мета освіти – це всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями [5].

Відповідно, у "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст." наголошено, що основним пріоритетом української системи освіти

є створення умов для розвитку самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися упродовж життя, формування цінностей громадянського суспільства [11].

Аналіз попередніх досліджень. Визначення шляхів розвитку інноваційного закладу як відкритої соціально-педагогічної системи та чинника особистісного розвитку здобувача освіти знайшли відображення в працях багатьох українських дослідників. Важливе місце впровадження освітніх інновацій, інноваційному розвитку освітніх систем та інноваційних процесів відводиться у роботах провідних українських учених І. Беха, Н. Бібік, Л. Ващенко, Л. Даниленко та ін.

Теоретико-методологічною основою для визначення сутності поняття "освітнє середовище" виступають концепції сучасних дослідників, які розглядають різноманітні аспекти категорії "середовище" (Л. Буєва, Ю. Мануйлов, Л. Новикова, Н. Селиванова, В. Петровський, І. Якиманська, В. Ясвін та ін.); сутність понять "навчально-терапевтичне середовище" (Г. Любимова); "уклад життя школи" (О. Тубельський); "атмосфера школи", "корпоративний дух школи", "організаційний клімат школи" (О. Гуменюк); "освітній простір" (А. Валицька, І. Фрумін, Б. Ельконін); "виховний простір", "виховна система" (Л. Новикова, Н. Селиванова та ін.); "творче освітнє середовище" (В. Ясвін). Дослідник С. Микитюк розглядає середовище як чинник розвитку особистості [10].

Мета статті. Висвітлення основних аспектів створення інноваційного освітнього середовища в контексті модернізації ЗВО України.

Аналіз результатів численних досліджень свідчить, що поняття "освітнє середовище" розглядається у різних значеннях як:

1) взаємодія освітніх закладів, сім'ї, позашкільних державних та громадських установ, інформаційно-культурного середовища;

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ

2) сукупність матеріальних вимог у відповідності з педагогічними, ергономічними, санітарно-гігієнічними вимогами до освітнього процесу;

3) різноманітний, різнорівневий світ, який оточує людину, формує її уявлення про довкілля, ставлення до людей та навколишньої дійсності [14].

Узагальнення різноманітних підходів до визначення поняття “освітнє середовище” та комплексу споріднених педагогічних явищ дає підставу визначити освітнє середовище сучасного закладу освіти як сукупність духовно-матеріальних умов його функціонування, що забезпечують саморозвиток вільної й активної особистості, реалізацію її творчого потенціалу. Освітнє середовище виступає функціональним і просторовим об’єднанням суб’єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв’язки і може розглядатися як модель соціокультурного простору, у якому відбувається становлення особистості [15].

Серед нових підходів до сучасного освітнього середовища фахівці визначають:

- гуманістичний – відображає людиноцентристський підхід до розвитку сучасного соціального оточення, гармонізацію педагогічних і соціальних відносин, формування у педагогів духовної та педагогічної культури;

- акмеологічний – дає змогу обґрунтувати законності творчого розвитку учасників освітнього середовища;

- системний – має на меті модернізацію освітнього процесу, встановлення зв’язків між різними його компонентами та визначення освітнього середовища як цілісної системи, яка формує фахівця;

- інформаційний – забезпечує достатній рівень інформаційної культури педагогів, сприяє підвищенню ефективності професійної підготовки педагогічних кадрів шляхом упровадження в практику роботи сучасних педагогічних і цифрових технологій;

- технологічний – спрямований на активне використання інноваційних технологій, удосконалення традиційного освітнього процесу шляхом поопераційного застосування системи дій, операцій або процедур, ґрунтованих на нових досягненнях науки, які гарантують досягнення більш високого рівня навченості та вихованості;

- компетентнісний – акцентує увагу на вкрай важливому та сучасному розумінні професійно-компетентнісних засад педагогів, спроможних самостійно і творчо розв’язувати професійні завдання, усвідомлювати особисту і суспільну значущість управлінської та педагогічної

діяльності, відповідати за її результати, сприяти соціальній стабільності й розвитку суспільства. Їх діяльність спрямована також на набуття додаткових компетентностей, у тому числі й дослідницьких, що дає змогу успішно діяти в проєктах різного масштабу, у тому числі й міжнародного;

- інноваційний – сприяє створенню інноваційно-творчої атмосфери, формуванню у педагогів готовності до інноваційної професійної діяльності.

Реалізація означених підходів, визначає необхідність створення інноваційного освітнього середовища [9, 46]. Інноваційне освітнє середовище – це педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу закладу освіти.

Основними складовими інноваційного середовища є: стратегія модернізації освітнього процесу, тактика формування інноваційних процесів, зміст інноваційного середовища, організаційне забезпечення розвитку інноваційного середовища (операційні управлінські технології), прогнозування розвитку закладів освіти [2]. Ці елементи взаємодіють між собою та наповнюють освітнє середовище своїми особливостями та створюючи єдину інноваційну структуру, яка виступає основою розвитку професійної компетентності педагогів.

У формуванні інноваційного освітнього середовища важливе значення відводиться матеріально-технічному забезпеченню, яке передбачає наявність спеціальної інфраструктури. До неї поруч із закладами освіти входять науково-методичні установи, бібліотеки, інформаційні центри, соціокультурні організації. Означені інституції надають допомогу закладу освіти в реалізації інноваційних проєктів [1, 81].

Необхідною умовою функціонування інноваційного освітнього середовища в ЗВО є використання новітніх технологій, створення предметно-орієнтованого, інформаційного середовища, що дозволить використовувати мультимедіа, електронні підручники, низку платформ для дистанційної освіти (GoogleClassroom, Moodle, Edmodo, Мій клас, Classdojo та ін.) [12], вебінари, онлайн-курси тощо; освоєння засобів комунікації (комп’ютерної мережі, телефонного, телевізійного, супутникового зв’язку для обміну інформацією); навчання правил і навичок “навігації” в інформаційному просторі; підключення до системи освітніх бібліотечно-інформаційних центрів – медіатек.

Успішне функціонування інноваційного

освітнього середовища забезпечується завдяки створенню умов для самонавчання, збереженню традицій при постійному введенні новацій, актуалізації потенційних можливостей усіх мікросередовищ ЗВО [6, 56]. При визначенні критеріїв ефективності функціонування інноваційного освітнього середовища враховуються, розроблені в науковій літературі критерії організаційно-педагогічного характеру (В. Ясвін, Б. Чижевський, В. Шаркунова), ефективності й результативності діяльності (Л. Колесникова, Н. Победа, Т. Семенюк, С. Шишов та ін.). Однак означені критерії мають нормативний характер і не враховують потенційних можливостей саморозвитку й самооновлення закладу освіти.

Відтак А. Каташовий запропонував систему критеріїв інноваційного освітнього середовища сучасного закладу вищої освіти на основі культурологічних та психолого-педагогічних концепцій динамічного розвитку складних систем і утворень, що включає:

1) можливості освітнього середовища забезпечити полікультурний розвиток молоді;

2) рівень загальнотеоретичної й спеціальної підготовки; результативність творчої та науково-дослідницької діяльності здобувачів освіти, динаміка розвитку інтелекту особистості за період перебування у даному середовищі;

3) наповненість освітнього середовища духовним змістом;

4) створення умов для самореалізації особистості у творчій діяльності;

5) здатність освітнього середовища задовольнити весь комплекс потреб особистості та сформувати в неї систему соціальних і духовних цінностей, що забезпечать успішну адаптацію до сучасної соціокультурної ситуації;

6) рівень естетизації освітнього середовища, естетична виразність;

7) здатність до саморозвитку й самооновлення, ефективність використання наявних освітніх ресурсів [7, 9].

Широко впроваджується у сучасних закладах вищої освіти України така інноваційна форма організації освітнього процесу, як рейтингова система контролю й оцінки знань студентів, що є важливою складовою інноваційного освітнього простору. Пріоритетним завданням упровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів стало підвищення якості знань шляхом активізації освітньої діяльності, активізація самостійної роботи студентів, забезпечення об'єктивності оцінки знань, виявлення індивідуальних здібностей студентів, а також мотивація пізнавальної діяльності молодих людей за умови здорової

конкуренції, націленої на здобуття більш високого місця у рейтинговому списку групи, спеціальності, факультету. Ця система є важливим фактором впровадження кредитно-модульної системи, відповідно до вимог Болонського процесу [4, 340–341].

Важливим чинником інновації в закладах вищої освіти стала розробка авторських курсів, які можуть бути застосовані як для індивідуального навчання обдарованих студентів, так і, за умов наявності матеріальної бази, для широкого використання.

Новітньою інноваційною формою організації навчальної діяльності студентів у багатьох зарубіжних закладах освіти стали, так звані, гібридні курси (hybridcourses) – поєднання очного і дистанційного навчання, ще передбачає самостійне опанування студентами окремих курсів в електронному форматі, що не виключає його безпосередніх контактів з викладачем. Впровадження дистанційного навчання студентів стаціонарної форми навчання базується на оновленому розумінні змісту поняття “дистанціювання студента від викладача”. За цієї умови пріоритетне значення належить не фізичному, а педагогічному аспекту феномену дистанціювання, яке тлумачиться як можливість забезпечення більшої автономності студента, що уможливорює суттєве поліпшення організації самостійної роботи [3, 6].

Інноваційність дистанційної освіти забезпечується тим, що її інформаційно-аналітична система представлена навчально-методичним комплексом: підручник; навчальний посібник для самостійного вивчення матеріалу; конспект лекцій; розробка практичних, лабораторних занять, тематика курсових робіт, презентацій, творчих проєктів; довідкова література. Так формуються – дві підсистеми: мультимедійний комплекс теоретичного матеріалу, практичних занять, лабораторних робіт і розв’язання проблем у прикладному програмуванні та інформаційна система аналізу процесу освіти і ступеня засвоєння матеріалу [8].

Навчально-методичний комплекс також містить систему методів, контролю й аналізу освітнього процесу з оцінкою рівня засвоєння матеріалу і підготовкою методичних рекомендацій щодо його організації. Для цього передбачено багаторівневе тестування з усіх видів роботи. Структурними елементами цілісного курсу дистанційного навчання може бути набір модульних блоків з окремих розділів, що мають свій рейтинг і впливають на підсумкову оцінку знань студентів. До складу всіх дидактичних

СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗВО УКРАЇНИ

одиниць входять: інформаційний блок, тобто теоретична складова, сформована на основі гіпертекстових технологій, статичного та динамічного графічного матеріалу, завдання для самостійної роботи, а також контрольні запитання та тестові завдання [3, 7].

Упровадження в освітній процес закладів вищої освіти сучасних інноваційних технологій надає викладачам функції консультанта, фасилітатора, наставника, що вимагає від нього спеціальної психолого-педагогічної підготовки, з огляду на те, що в його професійній діяльності реалізуються не тільки спеціальні предметні знання, але й сучасні знання з різних галузей науки.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти спрямоване на опанування сучасними інноваційними педагогічними технологіями, що відбувається завдяки орієнтації на європейські та світові освітні стандарти, розвиток багаторівневої освітньої системи, функціонування в ЗВО сучасних інформаційних технологій, широке включення до системи Internet, створення навчально-методичних комплексів, поширення дослідницько-експериментальної роботи з апробації оновлених освітніх програм та навчальних планів з урахуванням Стандарту вищої освіти (за наявності), створення авторських підручників, посібників, нових структур управління тощо. Реалізація означених інноваційних педагогічних технологій у підготовці майбутніх фахівців є одним з шляхів упровадження особистісноорієнтованого підходу та удосконалення освітнього процесу в ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бачинська Є. М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. Педагогіка і психологія. 2007. № 1 (54). С. 79–88.

2. Ващенко Л. Рівні розвитку інноваційного середовища. URL: <http://osvita.ua/school/method/1934/>

3. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

5. Закон України “Про освіту”. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>

6. Каташов А. І. Ліцей у лицей. *Директор школи, лицей, гімназії*. 2000. № 1. С. 55–62.

7. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного лицей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луган. держ. пед. ун-т ім. Т. Шевченка, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Луганськ, 2001. 20 с.

8. Мацук Л.О. Використання інноваційних технологій в контексті впровадження сучасних концепцій розвитку педагогічної освіти в Україні. *Збірник наукових праць національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки* / гол.ред. О.В.Діденко. Хмельницький: Видавництво НАДПСУ, 2019. №1 (16). С. 299–312.

9. Мельник Н. А. Нові форми впровадження та поширення педагогічного досвіду як важлива умова створення інноваційного освітнього середовища. *Управління школою*. 2009. № 36 (408). С. 45–56.

10. Микитюк С. О. Освітнє середовище як ресурс якості підготовки педагогів у ВНЗ. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2012_6/308.pdf

11. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

12. Осадча К., Осадчий В., Спірін О., Крутлик В. Реалізація індивідуалізації та персоналізації навчання засобами MOODLE. *Молодь і ринок*. №1 (187). 2021. С.38–43.

13. Ткачук Н. Інноваційне освітнє середовище як умова розвитку професійної компетентності педагогів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, 2015. № 1 (32). С. 124–129.

14. Шапран О.І., Шапран Ю.П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>.

15. Яблонь Л.С., Кузенко О.Й. Актуальні проблеми розвитку педагогічної майстерності сучасного фахівця. *Освітні обрії*. Том2(51), 2020. С.147–150.

REFERENCES

1. Bachynska, Y. M. (2007). Mekhanizm formuvannia innovatsiinoho osvitnoho prostoru v rehioni [The mechanism of formation of innovative educational space in the region]. *Pedagogy and Psychology*. No. 1 (54). pp. 79–88. [in Ukrainian].

2. Vashchenko, L. Rivni rozvytku innovatsiinoho seredovyshcha [Levels of development of the innovation environment]. Available at: <http://osvita.ua/school/method/1934/> [in Ukrainian].

3. Dubaseniuk, O.A. (2009). Innovatsiini osvichni tekhnologii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky [Innovative educational technologies and methods in the system of professional and pedagogical training]. *Professional pedagogical education: innovative technologies and methods*: Monograph. (Ed.). O.A. Dubaseniuk. Zhytomyr, pp. 14–47. [in Ukrainian].
4. Entsyklopediia osvity (2008). [Encyclopedia of Education]. Acad. of Ped. Sciences of Ukraine; (Ed.). V.Kremin. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On Education"]. Available at: [//zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12) [in Ukrainian].
6. Katashov, A. I. (2000). Litsei u litsei [Lyceum in lyceum]. *Director of school, lyceum, gymnasium*. No. 1. pp. 55–62. [in Ukrainian].
7. Katashov, A. I. (2001). Pedahohichni osnovy rozvytku innovatsiinoho osvithnoho seredovyscha suchasnoho litseiu [Pedagogical bases of development of the innovative educational environment of modern lyceum]. *Extended abstract of candidate's thesis*. T. Shevchenko Lugansk State Ped. Univ., Nat. Ped. Univ. named after Dragomanov. Luhansk, 20 p. [in Ukrainian].
8. Matsuk, L.O. (2019). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnologii v konteksti vprovadzhennia suchasnykh kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini [Use of innovative technologies in the context of introduction of modern concepts of development of pedagogical education in Ukraine]. Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: Pedagogical sciences. (Ed.). O.V.Didenko. Khmelnytsky, No. 1 (16). pp. 299–312. [in Ukrainian].
9. Melnyk, N.A. (2009). Novi formy vprovadzhennia ta poshyrennia pedahohichnoho dosvidu yak vazhlyva umova stvorennia innovatsiinoho osvithnoho seredovyscha [New forms of introduction and dissemination of pedagogical experience as an important condition for creating an innovative educational environment]. *School management*. No. 36 (408). pp. 45–56. [in Ukrainian].
10. Mykytiuk, S. O. Osvitnie seredovyshe yak resurs yakosti pidhotovky pedahohiv u VNZ [Educational environment as a resource for the quality of teacher training in universities]. Available at: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pednauk/2012_6/308.pdf [in Ukrainian].
11. Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of education development]. Available at: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. [in Ukrainian].
12. Osadcha, K., Osadchyi, V., Spirin, O. & Kruhlyk, V. (2021). Realizatsiia indyvidualizatsii ta personalizatsii navchannia zasobamy MOODLE [Implementation of individualization and personalization of training by means of MOODLE]. *Youth and the Market*. No.1 (187). pp.38–43. [in Ukrainian].
13. Tkachuk, N. (2015). Innovatsiine osvitnie seredovyshe yak umova rozvytku profesiinoi kompetentnosti pedahohiv [Innovative educational environment as a condition for the development of professional competence of teachers]. *Scientific Bulletin of Lesia Ukrainka East European National University*. Lutsk, No.1 (32). pp. 124–129. [in Ukrainian].
14. Shapran, O.I. & Shapran, Y.P. Stvorennia innovatsiinoho osvithnoho seredovyscha v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Creating an innovative educational environment in the process of professional training of future teachers]. Available at: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/10soitpt.pdf>. [in Ukrainian].
15. Yablon, L.S. & Kuzenko, O.I. (2020). Aktualni problemy rozvytku pedahohichnoi maisternosti suchasnoho fakhivtsia [Actual problems of development of pedagogical skill of the modern expert]. *Educational horizons*. No.2(51). pp.147–150. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2021



“Успіх приходить лише до тих, хто не залишає спроб домогтися свого і незмінно має позитивне світосприйняття”.

*Вільям Клемент Стоун
американський бізнесмен, меценат*

“З усіх дарів провидіння самий милосердний і дорогоцінний – наше незнання того, що нас чекає попереду”.

*Артур Конан Дойл
британський письменник*



UDC 378:811.111

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236414>

Liudmyla Lozynska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages for Specific Purpose Department, Donetsk Vasyl Stus National University
Nataliia Ishchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages for Specific Purpose Department, Donetsk Vasyl Stus National University
Alina Ferri, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Including Latin and Medical Terminology Department, Vinnytsya Mykola Pyrohov Memorial National Medical University
Olga Tsihotska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages including Latin and Medical Terminology Department, Vinnytsya Mykola Pyrohov Memorial National Medical University

EXPERIENCE OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article considers the use of information and communication technologies (ICT) in foreign language teaching, the advantages and disadvantages of their usage. ICT encompasses a set of technological tools and resources that are used to communicate, create, distribute, store, and manage information. Currently, there are many opportunities for the use of ICT in foreign language classes: multimedia textbooks and electronic dictionaries, educational programs, grammar and communication tasks on the Internet, search and research on the Internet, copyright teacher programs, etc. Due to the growing need to expand the list of resources that allow for effective language learning, it becomes necessary to consider various resources in terms of their usefulness and functionality. Information and communication technologies are considered from the point of view of the main types of educational tasks: phonetics, vocabulary, reading, listening, speaking, grammar, computer diagnostic tests. Taking into account all the positive and negative consequences of the use of ICT, it was concluded that they are effective when combined with traditional methods and contribute to the qualitative formation of skills and abilities of students. The use of ICT in foreign language lessons – is one of the types of organization of the educational process. Particularly successful teaching a foreign language began to develop with the popularization of ICT. This increases interest in the subject, enhances motivation, creates conditions for independent work and a comfortable learning environment. ICT aids for a better study of a foreign language. It is a tool that helps teachers to improve the process of acquiring knowledge. It is difficult to imagine the modern educational process without the use of new information and communication technologies and various computer programs. They provide an opportunity to work independently, evaluate students' skills acquired in the learning process.

Keywords: information and communication technologies (ICT); foreign language teaching; phonetics; vocabulary; reading; listening; speaking; grammar; computer diagnostic tests; the advantages and disadvantages of using ICT.

Ref. 11.

Людмила Лозинська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса
Наталія Іщук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Донецького національного університету імені Василя Стуса
Аліна Феррі, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов з курсом латинської мови та медичної термінології Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова
Ольга Ціхоцька, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов з курсом латинської мови та медичної термінології Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова

ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті розглядається використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні іноземних мов, їх переваги та недоліки. ІКТ охоплює набір технологічних інструментів та ресурсів, які

використовуються для спілкування, створення, розповсюдження, зберігання їх інформації і управління нею. Сьогодні існує багато можливостей для використання ІКТ на заняттях іноземних мов: мультимедійні підручники та електронні словники, освітні програми, граматичні та комунікативні завдання в Інтернеті, пошук і дослідження в Інтернеті, авторські програми викладачів тощо. Існує необхідність розширення переліку ресурсів, що допомагають ефективно вивчати мову, урахування різних ресурсів з точки зору їх корисності та функціональності. Інформаційно-комунікаційні технології розглядаються з точки зору основних видів навчальних завдань: фонетики, лексики, читання, аудіювання, говоріння, граматики, комп'ютерних діагностичних тестів. Беручи до уваги всі позитивні та негативні наслідки використання ІКТ, було зроблено висновок, що вони ефективні в поєднанні з традиційними методами та сприяють якісному формуванню вмінь і навичок володіння іноземною мовою. Це інструмент, який допомагає викладачам вдосконалити процес набуття знань. Важко уявити сучасний навчальний процес без використання нових інформаційно-комунікаційних технологій та різноманітних комп'ютерних програм. Вони дають можливість самостійно працювати, оцінювати навички здобувачів освіти, набуті в процесі навчання.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ); викладання іноземних мов; фонетика; словниковий запас; читання; слухання; говоріння; граматика; комп'ютерні діагностичні тести; переваги та недоліки використання ІКТ.

Introduction. Methods of teaching foreign languages are a field of pedagogy that is constantly evolving, which can no longer exist without the use of information and communication technologies (ICT). The development of information and communication technologies has significantly influenced the theory and practice of teaching foreign languages.

Language education is an area where open-access resources, online courses, virtual classrooms, and social networks based on ICT are being increasingly used to give learners access to information, promote interaction and communication, and enhance digital literacy skills.

Analysis of key studies and publications. ICT encompasses a set of technological tools and resources that are used to communicate, create, distribute, store, and manage information.

In our previous studies, we defined ICT as “a systematic set of psychological and pedagogical procedures that include a specific selection and arrangement of didactic forms, methods, techniques, and conditions for computer-based learning” [1]. We also agree with F. Rakhimova (2019) who claims that ICT is the innovation that comprises gathering, processing, storing, and presenting information, and also involves collaboration and communication [10].

According to N. Rozhkova (2014), the use of ICT in teaching a foreign language makes learning professionally oriented, enables students to use internet resources, facilitates project work, namely due to creation of PowerPoint presentations, involves acquiring different skills through educational software, provides distance learning, etc. [3].

ICT boosts learning foreign languages because they:

- have become an integral part of the learning process in general;
- enable a teacher to use a wider range of activities for building students' language skills, help to integrate them into a single experience;

- are aimed at developing the four basic language skills along with critical thinking, attention, logic, etc.;
- provide access to authentic materials;
- increase students' cognitive activity;
- motivate to learn a foreign language due to new forms of work and involvement in the priority area of scientific and technological progress;
- support cognitive and socio-cognitive theories of language teaching;
- help to focus on one particular part of the lesson (pronunciation, vocabulary, etc.);
- effectively create a continuum between learning and the rest of social and professional experience;
- improve skills of students' autonomous work in information databases;
- help to exercise control through testing and a system of questions for self-control [1; 3; 4; 5; 9; 10].

However, learning with ICT does not solve all problems, and new technologies cannot completely replace the traditional teaching methods.

Many teachers have several concerns about the introduction of technology in teaching. G. Harrison (2020) names the three most common:

1. Technology isolates – interaction with students is limited.
2. Teachers get a “desktop”, and the essence of teaching is somewhat lost.
3. The growth of technologies, in particular artificial intelligence (AI), will soon lead to the dismissal of teachers [8].

Among the disadvantages of using ICT is the risk of obtaining inaccurate information from the Internet in the absence of verification of the source. However, not all foreign language teachers have a sufficient level of computer literacy to create their own high-quality original educational computer products. Very often foreign language teachers simply do not have enough time to create information and communication products as it takes a lot of time. Although today you can find a variety of developments online, the self-

created tool has many advantages. After all, the teacher creates a linguistic and didactic tool for the audience with the appropriate level of knowledge of a foreign language and certain needs, “predicts” how this product can be used and what will be the degree of its effectiveness.

There is also a real threat of turning the teaching process into a formal mechanical reproduction of facts using a spectacular video sequence. Often the use of large amounts of ICT materials during the class harms other forms of work. Such classes turn into a monologue of the teacher, with the students’ feedback being lost.

We agree with the opinion of M. Myastkowska, I. Kobylyanska, N. Vasazhenko (2019) that excessive use of ICT reduces live communication between teachers and students. As a result, future professionals do not develop their teamwork skills essential for active and efficient communication with colleagues, participation in discussions, sharing opinions and arguments, etc. [2].

Currently, there are many opportunities for the use of ICT in foreign language classes: multimedia textbooks and electronic dictionaries, educational programs, grammar and communication tasks on the Internet, search and research on the Internet, copyright teacher programs, etc. The wide application of multimedia technologies for developing learners’ foreign language skills creates favorable conditions for significantly reforming the existing system of professional education.

Due to the growing need to expand the list of resources that allow for effective language learning, it becomes necessary to consider various resources in terms of their usefulness and functionality.

The article aims at analyzing the theoretical scientific achievements on the problem of using information and communication technologies and to demonstrate experimentally tested ways of their use in the process of learning foreign languages.

Presentation of the main research material. Information and communication technologies can be considered from the point of view of the main types of educational tasks.

Phonetics. With the help of information and communication technologies, the technique of visualizing pronunciation is often used. Due to multimedia, students can listen to native speakers as much as necessary. With a microphone and automatic pronunciation control system, foreign language learners can improve their phonetic skills (including those used in programs such as *Duolingo*, *Reverso*, etc.).

Abbas Pourhosein Gilakjani (2018) notes that ICT are different from traditional teaching methods. They

provide teachers with a better and enjoyable educational environment, offer them an interactive environment, help them gain acceptable pronunciation that is closer to that of native speakers, and also enhance the quality of their pronunciation instruction. The increasing application of ICT does not imply that traditional methods should be regarded as obsolete and inefficient. It brings about better results than the traditional methods [7].

Yolanda Joy Calvo Benzie (2017) divides the tools currently available into three main groups: a) programs with activities to help students improve their pronunciation at a segmental and suprasegmental level, like *Pronunciation Power*, *Streaming Speech*, *Connected Speech*, *Learn to Speak Clearly in English*, *Berlitz English Pronunciation Programme*, *Teach Yourself English Pronunciation*, *TP*, *FluSpeak*, *Clear Speech*, *Integral Inglis*, or *Tell me More Kids*; b) programs and websites which convert a text into phonetic transcription like *Photransedit*, *the Phonemic Chart Keyboard*, *Lingorado*, *IPA Online Keyboard*; and, thirdly, c) recording programs that allow students to record themselves speaking, some of which transcribe the spoken message into written form (*Recorder Pro*, *Dragon Dictate*, *Audacity* or *Wave Pad*) [6].

Marla Tritch Yoshinda (2018) focuses on the following pedagogical tasks that are a common part of pronunciation teaching: 1. Providing a pronunciation model. Students need to hear examples of the pronunciation of individual sounds and words, and also examples of longer stretches of meaningful connected speech. Technical tools can supplement the model that teachers themselves provide. 2. Recording students’ pronunciation practice. Learners can benefit from recording and listening to their pronunciation to help them develop the ability to self-correct. When this recording is done through apps or websites that make the recordings part of a creative project, motivation and interest can be increased. 3. Collecting and responding to students’ recorded practice. Teachers often listen to learners’ recordings and give feedback as a guide for future practice. This process can be simplified through technical tools. 4. Providing independent pronunciation practice [11].

Vocabulary. The attention to vocabulary learning can be explained by many reasons: the ability to communicate depends on the degree of vocabulary proficiency; skills in the use of lexical units underlie the types of speech activities like listening, reading, speaking, and writing.

The stages of learning new lexical units can include:

- introduction of new lexical units;
- semantization;

- practice of pronunciation and control of understanding the meaning of new lexical units;
- memorizing new words and expressions;
- training in the use of new lexical units.

The work on the formation of lexical skills at a particular stage depends on the teaching method used by the teacher in the classroom. Following the modern communicative teaching methods in a foreign language, new lexical units should be introduced in real communication situations and correspond to the issue.

According to the traditional methods of teaching foreign languages, reading aloud and translating texts are efficient in vocabulary acquisition practice. However, this method proved to be ineffective in learning a foreign language, because it does not help students achieve communicative competence.

The use of ICT intensifies vocabulary learning through diverse tasks and activities, for example, exercises in the form of a game for making sentences (programs for selecting synonyms and antonyms, automatic dictionaries); exercises to fill in the gaps (an erroneous answer entails the student's transition to the next task or proposal with the display of the correct option); exercises in the form of crosswords, where when writing a word, the wrong letter is highlighted in a different color.

ABBYY Lingvo is one of the computer programs and family of electronic dictionaries for successful learning of vocabulary. It is one of the most popular software that has many advantages:

- available in different technological realization and for different usage scenarios;
- more than 1 200 000 words' entries;
- 19 general and special dictionaries;
- pronunciation of 5000 English words by a native speaker;
- English grammar dictionary;
- on-line translation from the Internet and any Windows applications;
- creation and updating of user's dictionaries;
- full-text search;
- tips for translation and examples of usage;
- additional free dictionaries.

Another useful means of learning new vocabulary is *Reverso*. It specializes in machine translation and language learning assistance. The site offers online dictionaries, contextual translation, spellchecking, synonym search, and grammar.

There are several vocabulary game-based learning programs. They add some element of diversity to the language learning process. For example, *Quizlet* is an online service that helps you quickly memorize English vocabulary.

The question of the appropriateness of the use of

electronic dictionaries in the translation of texts is widely discussed among teachers of foreign languages and scientists. Working with a dictionary is to a large extent an integral part of students' independent work. The ability to use a dictionary does not come automatically, it must be acquired.

This skill is a combination of a large number of operations performed by a person working with a bilingual dictionary. These include: searching for a word alphabetically; search for a word to form the plural form of nouns; word search to find the meaning of polysemantic words; search for the meaning of a word in a dictionary entry that combines several words with a common first root; word search to determine the forms of verbs; word search to transform words and other points. Many electronic dictionaries have the function of speaking a word, which allows students to understand how to pronounce a particular word correctly.

Reading. The benefits of reading using ICT include:

- improvement of cognitive development and language skills (it helps to think and understand, which is the essence of cognitive development);
- close relational bonding;
- increased attention span;
- improved creativity.

Speeder Online is a free app dedicated to helping you to improve speed reading skills. In today's world, with so much information at our fingertips thanks to the World Wide Web, speed reading is a more useful skill than ever before. The tasks aimed at training fast reading with general coverage of the content. Multiple-choice questions may be asked after each page or all of the text.

New in Levels is an application to improve English naturally and fast with articles. Each article is written in 3 levels. Level 1 has 1000 of the most important words. Level 2 has 2000 of the most important words. Level 3 has 3000 of the most important words.

Listening – control of the correct understanding of the content of the listened text, the formation of listening skills.

Different videos and songs are often used to better listening skills.

Nowadays, TED Talks have become the most popular talks. TED (Technology, Entertainment, Design) is a universal online platform with many conferences of leading experts in the fields of science, art, design, politics, culture, business, global issues, technology, and entertainment. The mission of the conference is to spread unique ideas ("ideas worth spreading"). Recordings of the most distinguished speakers can be found on the official TED.com website. Currently over 1,500 selected lectures with

translations in various languages are available on the website. All videos are released under the Creative Commons BY-NC-ND license, which allows free distribution.

The system of working with such a site, as with any other audio text, boils down to the following scheme: “sound – text – sound” (j& + T + j&). First, students are encouraged to watch a video without subtitles and grasp the main meaning. This is followed by a detailed analysis of the text using the subtitles provided, as well as, if the teacher wishes, with the help of additional vocabulary and grammar exercises. After that, the video is re-watched, during which auditory-visual synthesis takes place, the simultaneous broadcast of sound and images contributes to the development of speech perception skills and stimulates oral communication of trainees during further discussion of the video material.

The illusion of “complete immersion” in an authentic environment is created. Due to this feeling, forgotten knowledge of grammar and vocabulary begins to activate, and the melody of the language itself is caught, which is also important when teaching speaking.

Learning is most successful and enjoyable when students are relaxed.

With *Lyrics Training*, they will not only quickly improve their listening comprehension but also enlarge vocabulary by learning new words and expressions, improving reading comprehension, and boosting grammar skills. With *Lyricstraining* students forget about studying and memorizing endless vocabulary lists for a moment.

Speaking – control of pronunciation, formation of phonetic speaking skills; organization of individual work, or in pairs and small groups.

Learning English – BBC, British Council Online Courses, Talk English, TED – all these sites help learn English and improve pronunciation, grammar, and vocabulary knowledge as well as speaking skills. Teachers can successfully use the materials of these courses for classes.

But there is one more technique for training speaking – presentation. Presentation is one of the means to train speaking skills. It has some properties that distinguish them from traditional means:

- software compatibility – the ability to use objects from other programs, for example, from MS Office, Paint;
- interactivity – the ability to respond to actions;
- multimedia – the use of a set of effects for the presentation of information (text, sound, graphics, animation, video) by one technical means;
- complexity (options for managing the process of presenting information);

- discreteness – autonomy, logical completeness of an individual slide or group of slides;

- availability of technical tools.

Grammar. The use of information and communication technologies in a grammar lesson is possible when studying almost any topic. With the help of information and communication technologies, it is much more interesting to control the level of formation of grammatical skills. Translation - the formation of lexical and grammatical translation skills; control of the correctness of the translation, provision of reference, and information support (use of automatic dictionaries, glossaries, systems for selecting antonyms and synonyms).

Automatic translation systems are constantly being improved, but they do not always provide a high-quality and adequate translation. The teacher’s task is to explain that automatic translation systems can produce results of varying quality and degree of reliability. In addition, the teacher can allow students to use such systems when completing assignments to show the features, advantages, and disadvantages of working with automatic translation systems.

It is unacceptable to use electronic translators in tests or exams since instead of their knowledge, students demonstrate a more or less successful translation performed by a computer. The ability to receive a ready-made translation of a text for educational purposes with the help of an electronic dictionary can rather be attributed to negative factors. In this case, easier labor means an exception the need to perform a set of mandatory mental operations in the translation technique, and, therefore, the process of translation activities is simply replaced by the finished product. Electronic translation today is not perfect enough to provide an impeccably accurate translation. Inaccuracies and errors lead to a distortion of the meaning.

Grammarly (the program to improve your writing and make fewer mistakes). Being more than just a spellchecker, the software also highlights grammar mistakes and explains them. *Grammarly* is an online service based on artificial intelligence to help you write texts in English. The service helps to write in English more efficiently and provides recommendations regarding correctness, clarity, fun, and tone of the message. *Grammarly* is available in multiple interfaces. Service tips are grouped into 4 categories: correctness (grammatical, spelling, punctuation, and other errors), clarity (conciseness and comprehensibility), fun (vocabulary and variety), presentation of information (formality, politeness, confidence).

To check reading, listening, speaking, and writing skills computer diagnostic tests are often used. The

use of computer diagnostic tests in the classroom allows the teacher in a short time to get an objective picture of the level of assimilation of the material studied by all students and to correct it promptly. It is possible to choose the level of difficulty of the task for a particular student. It is important that immediately after the test (when the information has not lost its relevance) the student receives an objective result indicating errors, which is impossible, for example, in an oral interview.

During the lockdown computerized control is often used in the process of language teaching. The advantages of computerized control include the following: multilevel control system; the possibility of individualized control; massiveness and regularity; objectivity and flexibility of assessment; creation of databases on the course of training; automated statistical processing of results.

Thus, the introduction of information and communication technologies contributes to the achievement of the main goal of education modernization – improving the quality of education, increasing its availability, ensuring the harmonious development of the individual. In classes where information and communication technologies are used on an ongoing basis, students demonstrate a higher level of motivation. The use of information and communication technologies helps to increase the efficiency of mastering a foreign language.

Conclusions and prospects for further research. The use of ICT in foreign language teaching has become an effective means of achieving quality results. The use of at least fragments of ICT in the learning process significantly increases its effectiveness.

Taking into account the abovementioned benefits and drawbacks of ICT in education, we can conclude that they are effective when combined with traditional methods, sticking to the principles of methodological expediency and validity. Apart from being an efficient language learning tool, ICT contribute to the qualitative building of students' skills and abilities.

Overall, the study evidences that even though ICT are being increasingly used in learning foreign languages, a teacher must be able to utilize them wisely, so that they fit organically into the system of education. Such a mode of training boosts students' motivation and desire to acquire foreign language skills. The use of ICT in foreign language lessons increases learner's interest in the subject, enhances motivation, creates conditions for independent work and a comfortable learning environment. The tool helps learners acquire the four basic language skills as well as boosts their own mental and cognitive abilities and skills. ICT also enable students to work

independently and evaluate their progress in learning foreign languages.

Further research is needed into the advantages and disadvantages of using ICT in distance learning foreign languages during the lockdown.

REFERENCES

1. Іщук Н. Ю. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі як соціальна і психолого-педагогічна проблема. *Інноваційні технології в освіті: Матеріали III науково-практичної конференції*. Симферополь, 2006. С. 237–241.
2. М'ястковська М., Кобилянська І., Васаженко Н. Аналіз недоліків інформаційно-комунікаційних технологій у закладах вищої освіти. URL: <https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/98>
3. Рожкова Н. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099886.pdf>
4. Роман Л. А. Інформаційні технології як інновація у викладанні української мови як іноземної. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/roman_l.a_information_technology_as_an_innovation_in_teaching_ukrainian_as_a_foreign_language.pdf
5. Троцько А., Короткова Ю. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі навчання іноземних мов: досвід України та Греції. URL: <https://www.researchgate.net/publication/331333477>
6. Benzie Yolanda Joy Calvo. Contributions of new technologies to the teaching of English pronunciation. URL: [file:///D:/Downloads/Dialnet/ContributionsOfNewTechnologiesToTheTeachingOfEnglish6206374%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet/ContributionsOfNewTechnologiesToTheTeachingOfEnglish6206374%20(1).pdf)
7. Gilakjani Abbas Pourhosein. Teaching the pronunciation of English with computer technology: a qualitative study. URL: <http://ijreeonline.com/article-1-119-en.pdf>
8. Harrison Graeme. English teaching and learning during the Covid crisis: online classes and upskilling teachers. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/blog/authors/graeme-harrison/>
9. Negoescu Alina, Bostina-Bratu Simona. Teaching and learning a foreign language with ICT. URL: https://www.researchgate.net/publication/305677313_Teaching_and_Learning_Foreign_Languages_with_ICT
10. Rakhimova Firusa Shavkatovna. Methods of using information technology in teaching foreign languages. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/>

[methods-of-using-information-technology-in-teaching-foreign-languages](#)

11. Yoshinda Marla Tritch. Choosing Technology Tools to Meet Pronunciation Teaching and Learning Goals. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1174226.pdf>

REFERENCES

1. Ishchuk, N. Yu. (2006). Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnomu protsesi yak sotsialna i psykholoho-pedahohichna problema [The use of information and communication technologies in the educational process as a social and psychological-pedagogical problem]. *Innovatsionnye tekhnologii v obrazovanii: Materialy III nauchno-prakticheskoy konferentsii* – An innovative technologies in education: Proceedings of the 3rd Scientific-Practical Conference. Symferopol, pp. 237–241. [in Russian].

2. Miastkovska, M., Kobylianska, I. & Vasazhenko, N. Analiz nedolikiv informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u zakladakh vyshchoi osvity [An analysis of the shortcomings of information and communication technologies in higher education institutions]. Available at: <https://pedbezpeka.vntu.edu.ua/index.php/pb/article/view/98> [in Ukrainian].

3. Rozhkova, N. Vykorystannia informatsiino-kompiuternykh tekhnolohii yak innovatsiinoho metodu v navchanni inozemnykh mov [The use of information and computer technologies as an innovative method in teaching foreign languages]. Available at: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099886.pdf> [in Ukrainian].

4. Roman, L. A. Informatsiini tekhnolohii yak innovatsiia u vykladanni ukrainskoi movy yak inozemnoi [Information technologies as an innovation in teaching Ukrainian as a foreign language]. Available at: <https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/>

[34511564/roman_l.a_information_t_echnology_as_an_innovation_in_teaching_ukrainian_as_a_foreign_language.pdf](#) [in Ukrainian].

5. Trotsko, A. & Korotkova, Yu. Zastosuvannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u protsesi navchannia inozemnykh mov: dosvid Ukrainy ta Hretsii [Application of information and communication technologies in the process of learning foreign languages: the experience of Ukraine and Greece]. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/331333477> [in Ukrainian].

6. Benzie Yolanda Joy Calvo. Contributions of new technologies to the teaching of English pronunciation. Available at: [file:///D:/Downloads/Dialnet Contributions Of New Technologies To The Teaching Of English-6206374%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Dialnet%20Contributions%20Of%20New%20Technologies%20To%20The%20Teaching%20Of%20English/6206374%20(1).pdf) [in English].

7. Gilakjani Abbas Pourhosein. Teaching the pronunciation of English with computer technology: a qualitative study. Available at: <http://ijreonline.com/article-1-119-en.pdf> [in English].

8. Harrison Graeme. English teaching and learning during the Covid crisis: online classes and upskilling teachers. Available at: <https://www.cambridgeenglish.org/blog/authors/graeme-harrison/> [in English].

9. Negoescu Alina, Bostina-Bratu Simona. Teaching and learning a foreign language with ICT. Available at: https://www.researchgate.net/publication/305677313_Teaching_and_Learning_Foreign_Languages_with_ICT [in English].

10. Rakhimova Firusa Shavkatovna. Methods of using information technology in teaching foreign languages. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/methods-of-using-information-technology-in-teaching-foreign-languages> [in English].

11. Yoshinda Marla Tritch. Choosing Technology Tools to Meet Pronunciation Teaching and Learning Goals. Available at: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1174226.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.03.2021



“Два основні надбання людської природи – це розум і міркування”.

*Плутарх
давньогрецький письменник*

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

*Ямамото Цунетомо
філософ, письменник*



УДК 373.67

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236415>

Ольга Черсак, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”,
заслужена артистка України

Ольга Молодій, доцент кафедри методики музичного виховання та диригування
ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”,
заслужена артистка України

РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Стаття присвячена проблемі розвитку музично-творчих здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва. Сьогодні активно відбуваються реформи у сфері освіти, метою яких є формування конкурентоздатної, творчої особистості, котра спроможна до самовизначення, самореалізації та самовдосконалення; сприяти її всебічному розвитку, талантів, здібностей, компетентностей, творчості й допитливості. Саме тому сучасна школа повинна забезпечити становлення такої особистості, а важливу роль у реалізації цих завдань необхідно надати музичному мистецтву.

Розкрито сутність поняття “музично-творчі здібності”. Стверджується, що всі діти народжуються із задатками для формування музичних здібностей, які згодом успішно реалізуються у процесі навчання та виховання і сприяють гармонійному розвитку особистості.

Ключові слова: творча діяльність; молодші школярі; музичні твори; гармонійний розвиток; імпровізація.

Лит. 9.

Olga Chersak, Associate Professor of the Methods of Music Education and Conducting Department
State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Honored Artist of Ukraine

Olga Molodiy, Associate Professor of the Methods of Music Education and Conducting Department
State Higher Educational Institution “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”
Honored Artist of Ukraine

DEVELOPMENT OF MUSICAL AND CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE LESSONS OF MUSIC ART

The article is devoted to the problem of developing musical and creative abilities of primary school students in music lessons. After all, reforms in the field of education are currently underway, the aim of which is to form a competitive, creative personality that is capable of self-determination, self-realization and self-improvement; to promote its comprehensive development, talents, abilities, competencies, creativity and curiosity. That is why the modern school should ensure the formation of such a personality, and an important role in solving these problems should be given to the art of music.

The essence of the concept “musical and creative abilities” is revealed. It is found that all children are born with the makings for the formation of musical abilities, which are then successfully implemented in the process of learning and education and contribute to the harmonious development of personality.

The authors substantiate the theoretical aspects of musical and creative abilities development of primary school students in the process of musical improvisation in music lessons. It is proved that improvisation plays an important role in the development of musical and creative abilities of students, in particular musical improvisation, which is a special kind of creativity in which melodies / intonations / is created directly in the process of performance.

It is concluded that children of primary school age need to develop the ability to creatively perceive music and experience musical images; the ability to feel the character and mood of a piece of music; listen, compare, evaluate the brightest means of musical expression; feel the emotional expressiveness of pitch. It is expedient for the teacher to make a creative microclimate in music lessons, emotional and figurative problem situations close in content to the children's life needs and interests.

Keywords: creative activity; primary school students; musical works; harmonious development; improvisation.

Постановка проблеми. Завдання, які самореалізації кожної особистості, здатної
постали перед сучасним суспільством, навчатися упродовж життя. Відомо, що в різні
зумовлюють постійне вдосконалення історичні епохи ставлення суспільства до освіти
освітніх систем, створення умов для розвитку та змінювалося, але завжди її вважали

пріоритетною у формуванні творчої особистості.

Нині активно відбуваються реформи у сфері освіти, метою яких є формування конкурентоздатної, творчої особистості, котра спроможна до самовизначення, самореалізації і самовдосконалення; здатна сприяти її всебічному розвитку, талантів, здібностей, компетентностей, творчості та допитливості. Саме тому сучасна школа повинна забезпечити становлення такої особистості, а важливу роль у розв'язанні цих завдань варто надати музичному мистецтву.

Як показує досвід, музика в початковій школі сприяє формуванню гуманістично орієнтованої особистості, розвитку її творчих здібностей і талантів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові розвідки засвідчують, що питанню розвитку музичних здібностей присвячена значна кількість праць у галузях педагогіки, психології та філософії. Проблема розвитку музичних здібностей особистості викликає особливий інтерес психолого-педагогічної науки, оскільки відомості про природу цього унікального явища необхідні для створення системи виховання і навчання учнів, сприяння розвитку їхнього творчого потенціалу. Так, шляхи розвитку музично-творчих та музичних здібностей досліджували А. Аріменді, Е. Башич, П. Вейс, В. Верховинець, Д. Кабалевський, М. Леонтович, К. Орф, К. Стеценко та інші. Роль навчання в розвитку музичних здібностей, можливостей і закономірностей їх формування вивчали вчені С. Алмазов, А. Варламов, Л. Венгер, Н. Ветлугіна, А. Капинене, В. Крутецький, А. Ларіонова, А. Маслова, В. Морозов, Н. Орлова, Г. Ревещ, М. Румер, Б. Теплов, В. Шацька, Б. Яворський та ін.

Проблема розвитку музичних здібностей розглядалася в сучасних дослідженнях Т. Дорошенко, О. Лобової, Р. Савченко, О. Хижної та ін. Музична імпровізація була предметом вивчення педагогів-музикантів. Так, у музичній педагогіці й навчальній практиці її передусім досліджували та використовували як засіб виховання дітей (Б. Асаф'єв, П. Вейс, Е. Жак-Далькроз, Д. Кабалевський, Б. Теплов, В. Шацька, Б. Яворський); засіб виховання творчої індивідуальності (К. Шпаковська); засіб розвитку творчих якостей і здібностей учнів (К. Орф, Н. Зенкіна, І. Золотова, О. Винокурова); ефективний спосіб розвитку креативності (Т. Дмитрієва); ефективну форму роботи, що забезпечує успішне формування й удосконалення виконавських умінь танавичок (С. Олійник, С. Степанова, Н. Сродних, В. Усачова). Особливостям навчання джазової імпровізації приділяли увагу такі

педагоги, як Д. Бейкер, І. Бриль, Дж. Мехіган, Дж. Кокер, Ю. Козирьов, Ю. Маркін, Дж. Рассел, О. Степурко.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні розвитку музично-творчих здібностей учнів початкової школи в процесі музичної імпровізації.

Виклад основного матеріалу. Молодший шкільний вік є важливим періодом у загальному розвитку дитини, який впливає на подальше формування її фізичних, розумових та творчих здібностей. Типовими психологічними особливостями молодших школярів є піддатливість, пластичність, чутливість, емоційність, образність мислення, які створюють найсприятливіші умови для розвитку естетичного ставлення до навколишнього світу, музики. Саме за цього періоду закладається основа для підготовки дітей до творчої праці. У цьому віці розвиваються уява, творче мислення, виховується допитливість, спостережливість, уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати факти, робити висновки.

Видашний педагог В. Сухомлинський стверджував, що жодний широкий розмах естетичного виховання в старших класах не може компенсувати те, що пропущено в ранньому віці. "Учень – не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити", – наголошував педагог [8, 54]. З перших днів навчання школа покликана виховувати в учнів потяг до всього прекрасного в житті, розвивати в них естетичне, образне сприйняття світу, творчу здібність бачити й чути, відчувати й запам'ятовувати, спостерігати й фантазувати.

У контексті досліджуваної проблеми важливими є *музичні здібності учнів початкової школи*. Як свідчить аналіз наукової літератури, проблема здібностей – одна з найбільш дискусійних і актуальних у сучасній педагогіці та психології. У традиційному розумінні здібності базуються на індивідуально-психологічних якостях особистості і є передумовою успішного виконання нею певного виду діяльності (театральної, музичної, художньої, хореографічної тощо). Ми погоджуємося з міркуваннями учених [1; 2; 5; 6] про те, що всі діти народжуються із задатками для формування музичних здібностей, які згодом успішно реалізуються в процесі навчання та виховання і сприяють гармонійному розвитку особистості.

Гармонійному творчому розвитку учнів сприяють усі навчальні дисципліни, проте найбільші можливості для цього відкриваються на уроках естетичного циклу, зокрема, музичного мистецтва, основним завданням якого є відчуття

РОЗВИТОК МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

школярами радості від творчості, бо з нею пов'язана емоційна чутливість. В. Сухомлинський писав: “Не можна відгороджувати дітей від оточуючого світу кам'яною стіною. Не можна позбавляти учня радісного духовного життя. Духовне життя людини повноцінне лише тоді, коли вона живе в світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка” [7, 67–68].

Уважаємо, що важливу роль у формуванні творчості учнів має імпровізація, зокрема музична. Музична імпровізація “це особливий вид елементарної творчості, при якому мелодії (інтонації) створюються безпосередньо в процесі виконання. В умовах музичної імпровізації школярі можуть найбільш повно розкривати творчі можливості, поєднувати в єдиний процес елементарні здібності композитора і виконавця.

Наукові розвідки дають підстави стверджувати, що поняття “імпровізація” включає в себе, з одного боку, невідготовлене виконання творів експромтом (тобто нового твору, що є миттєвим втіленням, що виникають у виконавця), а з іншого – видозміни, варіювання, доповнення й узагальнення композицій які вже існували, поза залежністю від того, чи записані вони повністю нотами, чи тільки приблизно намічені. Імпровізація – це “не просто поєднання композитора з виконавцем, а специфічна здатність з блискавичною реакцією поєднувати духовні й моторні компоненти в єдиний загальний плин, єдину структуру, яка показує нову якість” [3, 96].

В імпровізаційній діяльності важливий не тільки результат, але і безпосередній творчий процес, у якому розвиваються здібності й формуються творчі якості особистості.

Імпровізація – найдавніший і найдемократичніший вид музичного мистецтва, який існував протягом віків [4, 206]. Імпровізація була основою творчості виконавця. Імпровізувати, а значить розвивати свої творчі нахили, здатна практично кожна дитина. Загальноосвітня школа має для цього необмежені можливості. Тут застосовуються найрізноманітніші форми і методи навчання.

Залучення учнів до музичної імпровізації та закріплення основних творчих знань і вмій – складна багаторівнева діяльність. Умовно можна розділити її на чотири рівні. Рівні творчої діяльності, динамічно розвиваючись, охоплюють весь період навчання музично-творчої імпровізації учнів:

I рівень – співтворча діяльність;

II рівень – колективно-індивідуальна творчість;

III рівень – колективне музикування;

IV рівень – індивідуальна творчість.

Кожний рівень домінує на певному етапі творчого розвитку, але може включати і попередній, і елементи наступного.

Актуалізуючи загальнодидактичні принципи навчання дітей імпровізації, учитель повинен стежити, щоб музично-творчі завдання відповідали таким основним педагогічним вимогам:

- високохудожності, з опорою на народний і дитячий фольклор;

- проблемності та варіативності;

- взаємозв'язку навчання, виховання та розвитку;

- доступності та врахування вікових особливостей школярів;

- взаємозв'язку музичного, літературного та художнього матеріалу з важливими подіями країни та життєвими ситуаціями школярів;

- тематичній єдності всіх видів творчої діяльності;

- самостійності в розв'язанні емоційно-образних ситуацій, творчих завдань;

- наочності музично-ілюстративного матеріалу;

- колективному характеру навчання з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

На початкових стадіях заохочення до творчої діяльності учнів найбільш ефективним способом впливу є показ імпровізаційного розв'язання створюваної вчителем емоційно-образної ситуації під час аргументованого пояснення або проблемного викладу. Показ результату творчої діяльності є послідовним поясненням учням безпосереднього процесу імпровізації. Учителеві бажано розповісти та проілюструвати школярам можливі творчі підходи та варіанти розв'язання завдання. До прикладу, педагог сам ставить перед собою завдання і сам його виконує, разом із дітьми аналізує основні моменти імпровізації. У подальшому акцент активності поступово переноситься на діяльність учнів.

Кожне творче завдання залежно від змісту має бути виконане такими різними за характером та видом імпровізаціями:

- імпровізація запитання-відповідь;

- мелодизація віршованого тексту;

- імпровізація на власний текст;

- розгортання та завершення мелодичних зворотів;

- імпровізація “по ланцюжку”;

- добір ритмічного та ладогармонічного акомпанементу;

- імпровізація та музикування на ладогармонічній основі;

- підголосна та імітаційна імпровізація;

- музичні діалоги;

- імпровізація та створення твору на теми емоційно-образної ситуації;
- імпровізація на настрій;
- інсценування.

У світлі зазначеної проблеми, вважаємо, що в дітей молодшого шкільного віку необхідно розвивати здатність до творчого сприйняття музики і переживання музичних образів; здатність відчувати характер та настрій музичного твору; слухати, порівнювати, оцінювати найбільш яскраві засоби музичної виразності; відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Щоб в учнів склалася певна думка про музичний твір, вони повинні пережити його. “Інакше, ніж емоційним шляхом, – писав Б. Теплов, – не можна зрозуміти зміст музики” [9, 51]. Тому вчителю в процесі бесіди потрібно створити емоційну атмосферу, активізувати сприймання. Доповнюючи музику яскравими і образними поясненнями, педагог може навести доступні для дитини життєві та художні асоціації, широко використати зіставлення і порівняння різних творів мистецтва, що дасть змогу підкреслити різноманітність художніх образів.

Аналіз музичних творів, їх естетична оцінка становлять обов’язковий елемент не тільки слухання музики на уроці, але й інших видів музичної діяльності учнів. Підготовка школярів до сприймання й оцінки творів вимагає вступного слова вчителя. У процесі аналітичного розбору музичних творів діти за керівництва вчителя вчать зауважувати найдоступніші та найяскравіші виражальні засоби, що розкривають зміст твору, визначати особливості музики, настрої і почуття, якими вона пройнята. Теоретичні знання допомагають пояснити учням особливості музичної мови: мелодії, темпу, сили звучності, звучання регістрів тощо. Розбір музичних творів спонукає дітей зрозуміти особливості музики й водночас усвідомити джерела своїх вражень, ті компоненти музичного матеріалу, які викликають різні асоціації. Щоб в учнів склалася певна думка про музичний твір, вони повинні пережити його. “Інакше, ніж емоційним шляхом, – зазначав Б. Теплов, – не можна зрозуміти зміст музики” [9, 51]. Учена О. Сисоева слушно зауважує, що розвиток творчих здібностей учнів передбачає цілеспрямоване, науково обґрунтоване конструювання змісту учіння, його дидактичного забезпечення, форм і методів стимулювання творчої навчальної діяльності [6, 111].

Набуття учнями здібностей до імпровізаційної діяльності великою мірою залежить від педагогічної майстерності вчителя. По-перше, він завжди повинен підтримувати найменший прояв творчої активності дітей; по-друге, делікатно

аналізувати творчі спроби; по-третє, захоплено вчити дітей імпровізувати та своїм настроєм і присутністю підкреслювати естетичну привабливість цієї діяльності. Водночас учителю в процесі бесіди варто створити емоційну атмосферу, активізувати сприймання. Доповнюючи музику яскравими й образними поясненнями, педагог може навести доступні для дитини життєві та художні асоціації, широко використати зіставлення і порівняння різних творів мистецтва, що уможливить підкреслити різноманітність художніх образів.

Актуалізуючи проблему розвитку музично-творчих здібностей учнів початкових класів, треба зазначити, що найбільш доцільно використовувати для цього методи ігрової педагогіки. Оскільки загальновідомим є той факт, що ігрова діяльність залишається після навчання провідною формою і в ній розкривається творчий потенціал учнів засобами дидактичних, сюжетно-рольових, предметних ігор. Гра дарує щохвилинну радість, бо під час гри в молодших школярів формуються чи закріплюються властивості, уміння, здібності, необхідні їм для виконання соціальних, професійних, творчих функцій у майбутньому.

Виховні можливості музичного мистецтва надзвичайно великі. Воно допомагає формувати особистість в естетичному, моральному, патріотичному й інших напрямках. Але, як відомо, вплив музики буде ефективним лише в тому випадку, коли школярі матимуть певний рівень духовної культури, досвід спілкування з музичними творами. Інакше найпрекрасніші зразки художньої творчості можуть залишитися незрозумілими та недоступними для них.

Висновки та перспективи подальших досліджень. У науковій літературі відображено різні аспекти проблеми розвитку музично-творчих здібностей учнів початкових класів. На нашу думку, музично-творчі здібності школярів є запорукою успішної музичної діяльності та визначаються як індивідуально-психологічні властивості особистості, адже прагнення до творчого вираження себе в музиці закладене в основі дитячої психіки: бажаючи створити щось “своє”, учень по-своєму опрацює отриману інформацію, а метод творчої імпровізації допомагає розвинути естетичний смак учнів та здатність гостріше реагувати на прекрасне.

Учителю доцільно створювати творчий мікроклімат на уроках музичного мистецтва, емоційно-образні проблемні ситуації, близькі за змістом до дитячих життєвих потреб та інтересів. Важливо формувати в дітей відчуття значущості не тільки результату, але й процесу творчості.

Актуальним для подальших наукових розвідок вважаємо розроблення інноваційних методик розвитку музично-творчих здібностей учнів початкової школи в різних видах музичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брылин Б. А. Музыкальная импровизация как эстетическая деятельность: Сб. научн. трудов. Кировоград: КГПИ, 1991. С. 101–114.
2. Горбушко Т. Г. Развитие творческих способностей младших школьников. *Початкове навчання та виховання*. 2013. № 35–36. С. 15–22.
3. Коган Г. М. Избранные труды. Москва: Просвещение, 1972. 159 с.
4. Мальцев С. М. О психологии музыкальной импровизации. Москва: Музыка. 1991. 206 с.
5. Руда Г. С. Развитие музыкальных способностей у детей младшего школьного возраста. *Научный журнал Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова*. Серия 16. Творческая личность учителя: проблемы теории и практики: сб. науч. пр. Київ, 2017. Вып. 29 (39). С. 169–172.
6. Сисоева С. О. Творческий развитие учащихся в контексте общепедагогически-ориентированного обучения. *Гуманитарные науки*. 2001. №1. С. 110–118.
7. Сухомлинский В. О. Сердце отдаю детям. *Вибрані твори: в 5 т.* Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3. 279 с.
8. Тарадюк Н. В. Інноваційні технології: креативно-виховний аспект: монографія. Луцьк: Твердиня, 2009. 164 с.
9. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. Москва: Изд.-во АПН РСФСР, 1961. 234 с.

REFERENCES

1. Brylin, B. A. (1991). Muzykalnaia improvyzatsiya kak tsyticheskaia deiatelnost [Musical improvisation as an aesthetic activity]. *Collection of scientific works*. Kirovohrad, pp. 101–114. [in Russian].
2. Horbushko, T. H. (2013). Rozvytok tvorchykh zdbnostei molodshykh shkoliariv [Development of creative abilities of junior schoolchildren]. *Primary education and upbringing*, No. 35–36, pp.15–22. [in Ukrainian].
3. Kohan, H. M. (1972). Izbrannyie trudy [Selected articles]. Moscow, 159 p. [in Russian].
4. Maltsev, S. M. (1991). O psikhologii muzykalnoi improvizatsyi [About psychologists of musical improvisation]. Moscow, 206 p. [in Russian].
5. Ruda, H. S. (2017). Rozvytok muzychnykh zdbnostei u ditei molodshoho shkilnoho viku [Development of musical abilities in children of primary school age]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*, Vol. 29(39), pp. 169–172. [in Ukrainian].
6. Sysoieva, S. O. (2001). Tvorchy rozvytok uchniv u konteksti osobystisno oriientovanoho navchannia [Creative development of students in the context of personality-oriented learning]. *Humanities*, No.1, pp.110–118. [in Ukrainian].
7. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Serse viddaiu ditiam [I give my heart to children]. *Selected works: in 5 volumes*. Kyiv, Vol. 3, 279 p. [in Ukrainian].
8. Taradiuk, N. V. (2009). Innovatsiini tekhnologii: kreatyvno-vykhovnyi aspekt [Innovative technologies: creative and educational aspect]. Lutsk, 164 p. [in Ukrainian].
9. Teplov, B. M. (1961). Problemy individualnykh razlichyi [Individual Difference Problems]. Moscow, 234 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.12.2021



“Чим би ви не займалися в житті, робіть це всім своїм серцем”.

Конфуцій
давньокитайський філософ

“Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння і переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати її й діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури”.

“Музика – уява – фантазія – казка – творчість – ось доріжка, йдучи якою дитина розвиває свої духовні сили”.

Василь Сухомлинський
український педагог, поет



Лариса Попова, старший викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування №1, факультет лінгвістики
НТУУ “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”

ЦІЛЬОВЕ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

У статті проаналізовано сутність і необхідність компетентності для безперервного вивчення іноземної мови як майбутніми фахівцями, так і тими, хто вже працює за фахом. Констатується, що навчання впродовж життя визначається як вся навчальна діяльність, яка здійснюється протягом усього життя з метою поліпшення знань, навичок і компетенцій. Висловлюється спостереження, що в умовах сучасності слід очікувати збільшення мовних вимог до кваліфікованих фахівців що вже працюють. Робиться висновок про необхідність підготовки та впровадження системних кроків, спрямованих на забезпечення формування готовності студентів до навчання впродовж усього життя.

Ключові слова: навчання впродовж життя; іноземна мова; освітній досвід; освіта дорослих; навчальний процес.

Лім. 7.

Larysa Popova, Senior Lecturer of the English Language for
Technical Direction No.1 Department, Faculty of Linguistics
National Technical University of Ukraine “Ihor Sikorskiy Kyiv Polytechnic Institute”

LIFELONG FOREIGN LANGUAGE LEARNING FOR SPECIAL PURPOSES IN THE INFORMATION SOCIETY

The article reveals the essence and necessity of competence to Lifelong foreign language learning of future graduates of education and already working qualified specialists. Lifelong learning is defined as all learning activity undertaken throughout life, with the aim of improving knowledge, skills, and competences. Very often universities have unclear ideas of the learning outcomes to be achieved through their language programmes. At present time it is to be expected that the linguistic demands made on adults (qualified specialists) will increase in quantitative and qualitative terms. The foreign languages learned at school or institute may not be the ones you need for your job or for other purposes later in life. What this means is that foreign language learning should not, cannot stop at the end of tertiary education. Now it is necessary to support and disseminate new methods of teaching foreign languages oriented at adults, their needs in line with the professional context. Preparing, education process and further training must be necessarily performed in compliance with current requirements where the continuous foreign language learning should be an inseparable part of university study, oriented at the area of study and aimed at future professional and job requirements. To sum up, learning foreign languages for specific purposes is becoming the necessity at adults. That for higher education students to be lifelong learners, they must develop a capacity for self-direction, motivation and a disposition toward learning In the future people will need continually to enhance their knowledge and skills, in order to address immediate problems and to participate in a process of continuous vocational and professional development. We are now living in the information society in which the demands are so complex and so rapidly changing that the only way in which we shall be able to resolve them is a process of individual, communal, and global learning throughout the lifespan of all of us. The article states that necessary is to prepare and develop system steps aimed at ensuring the formation of students' readiness to learn throughout life.

Keywords: lifelong learning; foreign language; educational experience; adult education; education process.

Постановка проблеми. У статті розглядаються особливості вивчення іноземної мови дорослими в умовах інформаційного суспільства. Інформаційне суспільство в даній статті це не тільки суспільство, де широко застосовуються інформаційні технології. Це суспільство, яке існує в умовах інформаційних технологій, що впливають майже на усі сфери професійної діяльності та особистого життя людини. Їхній вплив на

особливості життя та відчувають навіть ті люди, які з тих чи інших причин не користуються цими інформаційними технологіями для досягнення своїх цілей. Сучасне суспільство неможливо уявити без засобів комунікації та засобів масової інформації. Відповідно, зростає роль іноземної мови, яка, зберігаючи завойовану позицію базового елемента сучасної системи освіти, є загально визнаним засобом досягнення професійної реалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проект Закону України “Про освіту дорослих” має на меті створити умови для розвитку освіти дорослих на засадах комплексного розуміння її суспільної цінності та значущості, визначити пріоритетні напрями освіти дорослих, які б, зокрема, забезпечили формування у дорослих осіб ключових компетентностей, рекомендованих Європейським Союзом для освіти впродовж життя [4]. Серед інших важливих положень, у статті 5 проекту Закону щодо пріоритетних напрямів освіти дорослих зазначаються, “напрями освіти дорослих, що забезпечують формування у дорослих осіб: ... мовної та мовленнєвої компетентностей, здатності розуміти, висловлювати та інтерпретувати поняття, факти, почуття та думки в усній і письмовій формі, вести конструктивний діалог та взаємодіяти з іншими людьми засобами рідної та іноземних мов” [4]. Питання освіти впродовж життя (“lifetime learning”), зокрема вивчення іноземних мов протягом всього життя, є предметом дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців (Ю. Лавриш, І. Войтович, Л. Лук’янова, О. Аніщенко, О. Тарнопольський, І. Швець, Т. Шадріна, G. Fischer, P. Jarvis, J. Keevy, B. Chakroun, W. Mackiewicz, L. Vargéková та ін.). Ю. Лавриш вказує, що трансформації інформаційного соціуму спонукають, а використання цифрових технологій допомагає формуванню навичок автономного навчання, що сприяє залученню студентів до стратегій безперервної освіти з подальшим формуванням лінгвістичних та інформаційно-комунікаційних компетентностей [3]. Вона робить висновок: “Залучення студентів в автономну навчальну діяльність через іншомовне професійне спілкування засобами цифрових технологій дозволяє підвищити показники рівня сформованості умінь професійно-орієнтованого спілкування у майбутніх фахівців” [3, 166]. С. Ізбаш та В. Усатий обґрунтовують у своїй роботі спостереження, що майбутні магістри освіти на етапі активного навчання і засвоєння основ професійної діяльності є загалом мотивовані до навчання впродовж життя, але лише половина з них мають високий рівень такої мотивації [2, 224]. Про важливість комплексної мовної освіти та її впровадження, розуміння мовної освіти як невід’ємної частини навчального процесу протягом усього життя пишуть Л. Варечкова і Я. Павелкова [7]. Вони вказують на необхідність підготовки, розробки та впровадження відповідних системних кроків, підкріплених нормативно-правовими актами та урядовими програмами, освітніми установами за участю роботодавців

тощо для задоволення вимог останніх і майбутніх потреб ринку праці [7, 304]. Можливості різнопланової та багатогранної, заснованої на принципі безперервності, освітньої діяльності, спрямованої на вивчення іноземних мов, докладно розглядаються у монографії І. Войтович [1]. Автор представляє накопичений за довгий період роботи досвід створення моделі безперервної іншомовної освіти в системі додаткової освіти закладу вищої освіти, описавши його кризь призму теоретичних і методологічних підходів і основних освітніх документів [1]. Стаття В. Піддячого присвячена дослідженню проблем розвитку андрагогічної компетентності та питанням підготовки компетентних фахівців, здатних до самонавчання, самовиховання [5, 106].

Мета статті. У пропонованій статті розглядаються особливості освіти дорослих, зокрема, вивчення іноземних мов протягом життя в умовах інформаційного суспільства. Для досягнення поставленої мети статті були використані теоретичні методи, зокрема: узагальнення та систематизації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційні технології так чи інакше впливають на особливості використання мови (іноземної та рідної) в усіх видах мовленнєвої діяльності (письмо, читання, говоріння, слухання). При цьому спостерігаються як прогресивні, позитивні особливості їх впливу на живання мови, так і негативні, які ускладнюють сприйняття мови [6]. Наприклад, до позитивного впливу можна віднести широку можливість отримувати зразки письмових текстів різної форми та тематики за допомогою засобів електронної комунікації. Раніше, коли тексти існували у паперовій формі, було нелегко, а іноді для звичайної людини майже неможливо отримати іншомовні тексти відповідної форми та тематики, особливо, якщо йшлося про рідкі мови. Але в умовах інформаційних технологій, коли зразки письмових текстів стають набагато доступнішими, зменшується повага до них, до інформації. Набагато частіше письмовий текст тепер може мати недосконалу форму, важку для сприйняття, хоч і спостерігаються спроби якщо не удосконалення, то спрощення форми передачі інформації, (унікнення багатослівних речень, маловідомих слів, громіздких словосполучень тощо). Однак соціальні обставини (відсутність необхідного часу для літературної обробки тексту, відсутність необхідних знань та вмінь) все ж значною мірою впливають на якість текстів, що ускладнює їх на сприйняття читачем.

Ще одним з прикладів негативного впливу інформаційних технологій можна назвати

створення текстів тимчасового використання з надлишком інформації, також складних для сприйняття (великі тексти, тексти, в яких один або декілька незначних фактів супроводжуються великою кількістю додаткового тексту). Раніше, коли тексти створювались від руки або за допомогою друкарської машинки або ж друкарського набору, такі багато інформативні тексти зі значним надлишком інформації не могли, як правило, виникати через брак часу, відсутність фізичних можливостей у людини передати у письмовій формі велику кількість інформації за короткий час. Із впровадженням інформаційних технологій, письмові тексти можуть зберігатися на електронних носіях, що дає змогу комбінувати нові тексти (або значні частини нових текстів) з готових елементів або шаблонів, у які додаються нові дані. Через це виникають багатослівні тексти, які можуть роздруковуватись дрібним шрифтом на папері або інших носіях, наприклад, на плівці для пакування. За таких умов особи, зацікавлені у створенні відповідних текстів, намагаються враховувати у них якомога більше даних та розмістити цю інформацію на обмеженій фізичній площі. Це може бути вже згадане пакування, а також різноманітні чеки, інші фінансові документи, договори, інші юридичні документи. Можливості створювати таблиці для передачі інформації за допомогою електронних технологій часто пов'язані із виникненням складних документів з великою кількістю табличної інформації. Сама собою таблична форма, як правило, вживалась та вживається для полегшення передачі та сприйняття інформації, а також для зручності роботи з нею. Але, надлишок табличного матеріалу, який відносно легко створювати за допомогою електронних технологій, важкий для сприйняття читачем, що часто значно ускладнює роботу з письмовими документами.

У питаннях працевлаштування, виконання якихось робіт або зобов'язань в інформаційну епоху значно зростає використання багатосторінкових договорів, форма яких утворена за допомогою електронних технологій. Часто вони можуть роздруковуватись дрібними літерами на невеликих аркушах паперу. Сьогодні часто навіть для виконання разової роботи однією людиною протягом декількох годин може готуватися договір на чотирьох і більше сторінках дрібним шрифтом. В епоху, коли документи подібного призначення утворювались від руки або за допомогою друкарської машинки (лише у виняткових випадках друкувались бланки типографським способом), таке було просто фізично неможливо.

В епоху інформаційних технологій такі багатоінформативні документи, хоч і дають змогу враховувати багато індивідуальних особливостей конкретних правовідносин, але, особливо коли йдеться про виконання зобов'язань сторін, за умови часто обмеженого часу для ознайомлення з документом, ускладнюють сприйняття інформації, особливо якщо вона надрукована ще й дрібним шрифтом. Це вже часто призводило до непорозумінь у процесі виконання зобов'язань партнерів. Сторони договорів у результаті цього можуть бути незадоволені виконанням зобов'язань, що може призводити до певних втрат часу, матеріальних та фінансових ресурсів, знижувати якість матеріальних предметів та послуг, потребувати додаткових юридичних консультацій та судових розглядів тощо. Така ситуація, з одного боку, викликає потребу оптимізації культури створення ділових документів та ведення справ, а з іншого, потребує вдосконалення навичок створення та читання (сприйняття) письмових текстів як рідною, так і іноземною мовою, що пов'язано з виникненням нових вимог до мовного вдосконалення. При цьому слід, крім іншого, враховувати, що все частіше виникає потреба не просто прочитати текст та зрозуміти його зміст, але і зробити це у якомога коротший час.

Велика кількість текстової інформації в Інтернеті також обумовлює необхідність вдосконалювати вміння відразу переглядати й оцінювати інформацію. Особливо це важливо при роботі з інформацією іноземною мовою. Може скластися ситуація, коли людина, яка недостатньо володіє іноземною мовою, витративши значну кількість часу для перекладу конкретного тексту, зрештою дійде висновку, що інформація є суттєвою для досягнення поставленої мети. Тим більше, що велика кількість інформації в Інтернеті і без цього створює проблему пошуку необхідних відомостей, що пов'язано зі значними витратами часу навіть для людини, яка досконало володіє мовами. Наведені приклади типових ситуацій, пов'язаних з впливом інформаційних технологій на різноманітні сфери застосування мов, актуалізують потребу вдосконалювати знання іноземної мови з урахуванням конкретних ситуацій. Через це зростає значення вивчення іноземної мови в системі освіти дорослих. Ті чи ті форми навчання можуть бути потрібними для людей, які взагалі не вивчали конкретну мову (а деякі не завжди досконало володіють окремими видами мовленнєвої діяльності рідною мовою), а також і тим людям, які мають відповідну мовну освіту, досвід використання рідної та іноземної

ЦІЛЬОВЕ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

мови у різних видах діяльності (наприклад, створення різноманітних письмових текстів, усна комунікація, усний та письмовий переклад тощо). Тому мовна освіта дорослих включає і вивчення окремими людьми основ конкретної мови (в такому випадку потрібно визначити, які елементи мови слід знати та опанувати передовсім в обмежений час для досягнення конкретних комунікативних цілей), і вдосконалення мовних знань фахівців, які вже мають і знання основ мови, і мовний досвід, які потребують вмінь, необхідних для якісного створення письмових текстів іноземною мовою, іноді у літературній формі або створення у короткий час текстів, зрозумілих та легких для сприйняття носіями мови, або ж читання великого обсягу спеціальних або загальних текстів з витратами найкоротшого часу. Це – своєрідні полюси мовної освіти дорослих – від елементарних знань для тих, хто вперше починає вивчати конкретну мову, до тих, хто бажає створювати високоякісні літературні тексти іноземною мовою, доносити до носіїв мови складні думки в оптимальній формі та зберігати час, охоплюючи великі обсяги інформації іноземною мовою. А між цими полюсами йдеться про вдосконалення конкретних знань та вмінь, необхідних для досягнення комунікативних цілей у практичній діяльності, наприклад, формування навичок, необхідних для створення письмових текстів для повсякденної комунікації, удосконалення сприйняття іноземної мови на слух, вивчення термінології конкретних галузей знань або особливостей текстів, характерних для конкретної галузі знань. Навчання дорослих може здійснюватися у різних формах закладів освіти за різними методиками. Як правило, це заклади додаткової освіти, які не входять до системи середньої або вищої освіти, хоч і можуть діяти при таких закладах. Дорослі, як правило, вже мають відповідну середню або вищу освіту. У випадках, коли певну освіту потрібно здобути для отримання конкретного соціального або професійного статусу, дорослі навчаються (або складають іспити) у конкретних закладах освіти, призначених для надання відповідної “статусної” освіти. Але вивчення іноземної мови дорослими здійснюється, як правило, з метою задоволення конкретної практичної потреби, тому може проходити неформально, без одержання “статусних” документів про освіту. Однак і в такій ситуації існують випадки, коли поряд з одержанням фактичних знань та умінь з іноземної мови дорослому учню може бути потрібним ще й документ про навчання та досягнення конкретних результатів. Він звісно може

принесити додаткове моральне задоволення, свідчити, що учень виконав відповідні вимоги, перевірів та підтвердив свої знання в процесі іспитів (практик) та отримав визнання своїх досягнень. Документ також свідчить, що людина конкретний час займалася корисною справою, необхідною для професійної діяльності. Це і одна з форм письмової фіксації успіхів учня. Часто вивчення іноземної мови дорослими здійснюється індивідуально, без звернення до освітніх закладів. Це може бути індивідуалізоване самостійне навчання, але іноді ефективним може бути спільне навчання з іншою людиною, яка також має аналогічні цілі. Таке навчання підсилюється взаємною моральною підтримкою двох людей, часто додається ще й обмін досвідом вивчення іноземної мови, враховуються особливості засвоєння окремих мовних явищ тими, хто навчається. Ефективним, але не завжди доступним, може бути самостійне вивчення іноземної мови за допомогою людини – представника цієї мови. Іноді така людина може володіти мовою того, хто за її допомогою навчається, але таке трапляється не часто. Як раніше, так і тепер цінується обмін мовними знаннями носіїв різних мов. В інформаційну епоху контакти під час вивчення іноземної мови можуть бути як безпосередніми, так і за допомогою технічних засобів комунікації.

Вивчення іноземної мови дорослими – це складний вид розумової діяльності. Тому, крім створення необхідних соціальних умов (наявність вільного часу, інших ресурсів), ефективність роботи учнів може бути значно підвищена оптимізацією фізичного стану людини, що досягається фізичною діяльністю (вправи та системи вправ), відповідним харчуванням, оптимальним співвідношенням праці та відпочинку, спеціальними вправами та методиками для поліпшення пам’яті та розумової діяльності загалом. В окремих випадках така комплексна діяльність може значно сприяти успішному засвоєнню іноземної мови, формуванню необхідних вмінь та навичок. У процесі вивчення іноземної мови дорослими велике значення може мати оволодіння вміннями та навичками створення письмових текстів іноземною мовою. Це важливо й актуально сьогодні, коли значно зростають можливості для міжнародних контактів, в окремих випадках вони можуть стати необхідністю. Не завжди за таких умов є можливості замовляти переклад текстів, тим більш текст, призначений для представлення іноземним читачам, іноді повинен мати іншу форму. Також далеко не завжди можна очікувати,

що в епоху великої кількості інформації на якусь інформацію звернуть увагу іноземці і перекладуть її своєю мовою. Можна вже не говорити про необхідність для окремих людей тривалий час працювати в зарубіжних країнах, коли їх професійна діяльність пов'язана, окрім іншого, зі створенням високоякісних письмових текстів іноземною мовою, часто у короткий час за умови обмежених інформаційних ресурсів.

Створення письмових текстів високого рівня завжди вважалося високим мистецтвом. Іноді і професіоналам в галузі мови не завжди вдається передати усі свої думки, усі тонкощі справи у письмовій формі. Часто це потребує значної праці над текстом. Але вже частіше трапляються випадки, коли якісні тексти (оригінальні та перекладні) створюються людьми, які вивчили конкретну мову як іноземну, проживають або значний час проживали в умовах іншого мовного середовища. Тому, якщо це необхідно, деякі дорослі намагаються засвоїти іноземну мову для створення високоякісних письмових текстів для досягнення конкретних цілей.

Висновки з дослідження і перспективи подальших пошуків. Вивчення іноземних мов упродовж усього життя в умовах інформаційного суспільства визначається одним з пріоритетних напрямів освіти дорослих. Сформовані під час навчання цифрові й мовленнєві вміння допомагають у подальшому формуванні та вдосконаленні рівнів іншомовної компетентності. Освіта дорослих є важливим фактором, який сприяє підвищенню конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Здатність спілкуватися професійною іноземною мовою зі своєї спеціальності, володіння кількома іноземними мовами є вагомим підґрунтям для самореалізації у професії або підвищення кваліфікації. Темою для перспективного дослідження може бути вивчення андрагогічних засад післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтович И. К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т. И. Зелениной. Ижевск: Изд-во “Удмуртский университет”, 2012. 212 с.
2. Ізбаш С., Усатий В. Компетентність “навчатися впродовж життя”. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2018. № 1. С. 224–232.
3. Лавриш Ю. Індивідуалізація навчання іноземних

мов майбутніх інженерів: концептуальні засади. *Освітні обрії*. 2020. Т. 50. №. 1. С. 164–167.

4. МОН пропонує для громадського обговорення проект Закону України “Про освіту дорослих” (07.09.2020). Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih> (дата звернення: 29.03.21).

5. Піддячий В. Методологічні засади розвитку андрагогічної компетентності педагогів у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2020. № 5(184). С.106–110

6. Попова Л. І. Іноземні мови в освіті дорослих. *Молодий вчений*. 2018. №4(2). С. 525–527.

7. Varečková L., Pavelková J. Importance of Foreign Languages in Education Process at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2018. Vol. 10(4), pp. 294–306.

REFERENCES

1. Voytovich, I. K. & Zelenina, T. I. (Ed.). (2012). *Inostrannyye yazyki v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya: monografiya* [Foreign languages in the context of continuing education]. Izhevsk, 212 p. [in Russian].
2. Izbash, S., & Usatiy, V. (2018). Kompetentnist “navchatysia vprodovzh zhyttia” [Competence “lifelong learning”]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*. No. 1, pp. 224–232. [in Ukrainian].
3. Lavrysh, Yu. (2020). Individualizatsiia navchannia inozemnykh mov maibutnykh inzheneriv: kontseptualni zasady [Individualization of teaching foreign languages to future engineers: conceptual principles]. *Osvitni obrii*. Vol. 50. No. 1, pp. 164–167. [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). MON proponuie dlia hromadskoho obhovorennia proekt Zakonu Ukrainy “Pro osvitu doroslykh” [MON proposes for public discussion the draft Law of Ukraine “On Adult Education”]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih> (Accessed 29 March 2021). [in Ukrainian].
5. Piddyachiy, V. (2020). Metodolohichni zasady rozvytku andrahohichnoi kompetentnosti pedahohiv u zakladakh vyshchoi osvity [Methodological fundamentals of developing andragogical competence of teachers in higher educational establishments]. *Youth & market*. No. 5(184), pp. 106–110. [in Ukrainian].
6. Popova, L. I. (2018). Inozemni movy v osviti doroslykh [Foreign languages in adult education]. *Young scientist*. No. 4 (2), pp. 525–527. [in Ukrainian].
7. Varečková, L., Pavelková, J. (2018). Importance of Foreign Languages in Education Process at Universities. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. Vol. 10 (4), pp. 294–306. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.03.2021



Аліна Квітка, молодший науковий співробітник відділу наукової діяльності та міжнародного співробітництва, Академії Державної пенітенціарної служби

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

У статті висвітлено педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби у процесі професійної підготовки. З'ясовано, що важливе значення має структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі. Дослідниця доводить необхідність використання інтерактивних й діалогічно-дискусійних технологій навчання для розвитку у курсантів соціально-комунікативних умінь і навичок, моделювання типових ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності, а також активізації самостійної дослідницької / проєктної роботи курсантів під час пладовах занять та самостійної підготовки.

Ключові слова: соціально-комунікативна компетентність; офіцер кримінально-виконавчої служби; педагогічні умови; моделювання; інтерактивні методи; самостійна робота.

Лит. 12.

Alina Kvitka, Junior Scientific Researcher of the Department of Scientific Activity and International Cooperation, Academy of the State Penitentiary Service

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING SOCIO-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE

The pedagogical conditions of forming the socio-communicative competence of the future officers of the State Criminal and Executive Service of Ukraine in the process of their professional training are highlighted in the article. For this purpose, first of all, it is proposed to follow a systemic, active, personality-oriented, axiological, competency, socio-cultural approaches; to take into account the requirements of general principles (the principle of scientificity, systematization, individual approach, connection between theory and practice, clarity, independence and activity, professional orientation) as well as specific principles (the principle of andragogy, creativity, problem principle, subject-subject interaction, variability).

It was found out that it is important to structure the essence of humanities, taking into account the peculiarities of professional activity and socio-communicative interaction in the penitentiary system. The author proposes to pay attention to the world outlook aspects of training the specialists of penitentiary service, form the cadets' appropriate ideas about the concepts of punishment, justice and human dignity, about the necessary communicative practices and non-violent tools to influence convicts, primarily by studying verbal methods of influence and non-violent communication.

The researcher proves the need to use interactive and dialogical-discussion learning technologies in order to develop the cadets' socio-communicative skills and abilities, to model typical situations of professional activity on the basis of problems. In order to intensify the cadets' independent research/project work during the planned classes and self-tuition, it is planned to offer them tasks that help them to learn to solve the problems related to interpersonal interaction. The essence of these tasks should be intelligible, take into account their life experience, but at the same time these tasks should be quite complex, have new idea and practical significance.

Keywords: socio-communicative competence; officer of Criminal and Executive Service; pedagogical conditions; modeling; interactive methods; self-tuition.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Знання соціально-комунікативної взаємодії сьогодні потрібні в усіх сферах суспільних відносин, у тому числі й пенітенціарній службі. Соціально-комунікативна компетентність офіцера кримінально-виконавчої служби необхідна для належної професійної комунікації із

засудженими, колегами, громадськістю. Майбутні фахівці повинні бути готовими до постійної взаємодії, налагодження та підтримання контактів. З огляду на це важливим завданням професійної освіти є пошук ефективних педагогічних шляхів формування соціально-комунікативної компетентності у процесі їхньої

професійної підготовки, навчання курсантів комунікативних практик та несилових інструментів впливу на засуджених.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні дослідники пропонують різні шляхи та напрями формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби. Зокрема О. Діденко і Н. Калинюк виокремлюють такі педагогічні умови формування комунікативних умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників: цілеспрямована підготовка курсантів до оволодіння комунікативними вміннями з використанням спецкурсу; залучення курсантів до спілкування, наближеного до умов правоохоронної діяльності; розвиток творчого потенціалу курсантів під час науково-дослідницької роботи; постійна діагностика сформованості комунікативних умінь курсантів [4, 120].

Як вважає В. Кручек, формувати комунікативні уміння студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін можна через системність та науковість навчальної інформації, її відповідність досягненням сучасної науки; ознайомлення студентів з основами теорії комунікативної діяльності; позитивна мотивація до формування комунікативних умінь та ціннісне ставлення до комунікативної діяльності; свідоме засвоєння студентами навчального матеріалу з теорії комунікативної діяльності; забезпечення узгодженості та наступності змісту теоретичних та практичних занять; різноманітність та поступове ускладнення комунікативних завдань [5, 184].

На думку Т. Бутенко, для формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін треба застосовувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, спрямований на розвиток діалогічної взаємодії; моделювати професійні та виробничі умови спілкування з метою залучення кожного студента до практичної комунікативної діяльності; використовувати навчальні завдання і вправи, спрямовані на підвищення комунікативної активності студентів [2, 8].

Натомість Ю. Ненько для формування професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту пропонує формувати ціннісне ставлення курсанта до майбутньої професійно орієнтованої комунікативної діяльності; використовувати інтерактивні методи навчання; удосконалювати навчально-методичне забезпечення професійно орієнтованої комунікативної підготовки;

оптимізувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу в змодельованих ситуаціях професійного спілкування [8, 291]. Загалом дослідники звертають увагу на важливість належного вибору змісту роботи, використання інноваційних методів для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців.

Формулювання мети статті. Метою статті є висвітлення педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України.

Виклад основного матеріалу. Педагоги використовують термін "умови" для виокремлення зовнішніх і внутрішніх обставин, що необхідні для досягнення необхідного результату. На відміну від причини, вважає А. Литвин, яка породжує дію чи результат, педагогічні умови є "найбільш оптимальним *середовищем, обставинами, ситуацією, що вірогідно впливають на розвиток педагогічного явища*" та залежать від активності людини чи групи людей [6, 11]. З урахуванням цього педагогічні умови формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби можна визначити як сукупність заходів щодо вибору змісту, форм, методів освітнього процесу, які необхідні для управління навчальною діяльністю курсантів і формування у них усіх складових соціально-комунікативної компетентності.

Для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України враховано вимоги загальнонаукових підходів та принципів. Так системний підхід необхідний для характеристики соціально-комунікативної компетентності через її змістові, структурні та функціональні зв'язки, для побудови моделі її формування. Відповідно до вимог діяльнісного підходу, першочергово значення набувають такі навчальні технології, за яких акцентується увага не на нагромадженні знань, а на формуванні способу дій, набутті навичок соціально-комунікативної взаємодії у професійній діяльності. Дотримання вимог особистісно орієнтованого підходу допомагає визначити форми і методи формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби з урахуванням їхніх мотиваційно-ціннісних установок, соціальних орієнтацій, що визначають спрямованість спілкування, вибір способів, стратегій і тактик взаємодії з іншими людьми. Аксиологічний підхід визначає необхідність посиленої уваги до ціннісних орієнтацій майбутніх

офіцерів як передумови їхнього відповідального ставлення до с службових обов'язків та професійної комунікації, розуміння цінності кожної людини. Компетентнісний підхід передбачає необхідність постійного оновлення змісту навчальних дисциплін відповідно до нових потреб суспільного життя та професійної діяльності. Соціокультурний підхід як система методологічних орієнтирів окреслює принципи, методи навчання, зорієнтовані на соціокультурний розвиток майбутнього фахівця, визначає необхідність постійної діалогічної взаємодії для формування необхідних соціально-комунікативних умінь і навичок, забезпечення психологічно комфортної комунікації. Окрім зазначених підходів, велике значення має також дотримання вимог загальних (науковості, системності, індивідуального підходу, зв'язку теорії із практикою, наочності, самостійності й активності, професійної спрямованості) та специфічних (андрагогіки, креативності, проблемності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, варіативності) принципів.

Щодо першої педагогічної умови – формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби – враховано дані констатувального етапу педагогічного експерименту, які засвідчили, що курсанти недостатньо обізнані про сутність соціально-комунікативної компетентності офіцера кримінально-виконавчої служби, її вимоги, а також не мають достатніх практичних навичок налагодження та підтримання міжособистісної взаємодії у професійній сфері. Окрім того, враховано, що саме знання, вважає Г. Атанов, допомагає людині набути особистого досвіду, який є відображенням суспільно виробленого досвіду, досвіду старших поколінь у певній галузі людської практики. Дослідник підкреслює, що “знання потрібні для того, щоб за їх допомогою виконувати різні дії, виконувати діяльність” [1, 14]. Г. Атанов вважає, що “знання – це не просто набір фактів..., це завжди перетворення і застосування знань..., засвоєне знання – це те, що трансформувалось в уміння практично діяти, вміння виконувати різні завдання” [1, 18]. На значення знань вказує також Р. Пітерс. На його думку, знання допомагають людині мати системне уявлення про світ, вони змінюють людину (знання, наприклад історії, впливає на те, як людина сприймає, архітектуру або соціальні інститути), визначають те, яким стандартам і нормам, неявно закладеним в освоєних способах розуміння світу, людина надає перевагу; вони формують її пізнавальну позицію, тобто здатність до певного наукового розуміння та широкого контексту світосприйняття [12].

З урахуванням цього можна стверджувати, що зміст навчання, тобто знання як узагальнений досвід і результат пізнання дійсності (у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій) є першою ланкою педагогічної системи формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів, тому що сформувати її можна лише на основі знань. Відповідно до цього першою педагогічною умовою формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби визначено структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі.

Особливо важливе значення для формування ціннісної основи особистісного та професійного життя офіцера кримінально-виконавчої служби мають гуманітарні знання. Як зазначає С. Сливка, ефективність діяльності юриста зумовлюють передусім духовні чинники, розвиток духовних засад службової діяльності. Основою правової діяльності, вважає дослідник, є гуманістичний світогляд, тобто духовність і людяність, інакше людська діяльність нагадуватиме світ тварин. Юрист, на думку С. Сливки, повинен зрозуміти, “глибоко проаналізувати, пізнати духовний смисл закону, тобто здійснити духовне обґрунтування законів, та застосувати у діяльності. Без цього не можливе справжнє, дійове виховання громадян” [11, 150]. Йдеться про світоглядну основу професійної діяльності офіцера кримінально-виконавчої служби, яка формується шляхом набуття необхідних знань, вивчення навчальних дисциплін циклу загальної підготовки. Ці дисципліни, звернені до духовного світу людини, до її особистісних сенсів, допомагають освоїти необхідні соціальні норми і духовні цінності, моральні вимоги та ідеали, визначитись щодо свого світогляду, загальних законів і принципів світобудови, свого місця у світі.

Отже, така педагогічна умова, як структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі, зумовлена значенням пізнавального компонента та загалом гуманітарних знань для формування соціально-комунікативної компетентності.

Ще одна педагогічна умова формування соціально-комунікативної компетентності – розвиток соціально-комунікативних умінь і навичок шляхом використання інтерактивних та діалогічно-дискусійних технологій навчання. Важливість цієї умови зумовлена тим, що комунікативна компетентність формується в

умовах безпосередньої взаємодії, оскільки є результатом досвіду спілкування між людьми. Найбільші можливості для набуття досвіду соціально-комунікативної діяльності надають інтерактивні технології, які якраз і передбачають інтеракцію – взаємодію та спілкування його учасників. Сутність цієї інноваційної технології полягає у тому, що освітній процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії усіх учасників, тобто інтеракції [7, 127].

Інтерактивне навчання, зазначає О. Пометун, як один з варіантів організації освітнього процесу передбачає використання у діяльності педагога певної системи способів, прийомів, методів, що ґрунтуються на суб'єкт-суб'єктних відносинах педагога й студента (паритетності), багатосторонній комунікації, конструюванні знань студентом, використанні самооцінки та зворотного зв'язку, його постійній активності [9, 7]. За Н. Волковою, інтерактивне навчання передбачає взаємодію як на рівні викладач – слухач (як за традиційного навчання), так і активну взаємодію слухачів між собою [3, 5]. За інтерактивного навчання зростає інтенсивність міжсуб'єктної комунікації викладача та студентів, обмін думками і діяльностями, урізноманітнюються види, форми і прийоми комунікації. За таких умов моделюється інша форма комунікації – багатостороння, що передбачає врахування думок, поглядів, позицій учасників взаємодії, відтворення, імітацію діяльності (ділові, рольові, дидактичні ігри, робота фокус-групи). Активність студентів, котрі беруть участь у таких заняттях, сприяє не тільки розвитку соціальної компетентності (вміння вести діалог, слухати інших), а й дає їм змогу запам'ятати від 50 % того, що обговорюється на занятті, або до 70 %, якщо вони виконують практичні дії у віртуально-професійних ситуаціях. Під час багатосторонньої взаємодії на рівні “викладач – студент” і “студент – студент” відбувається засвоєння до 90 % інформації, артикульованої на занятті [7, 140].

Загалом інтерактивні технології у підготовці майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби – саме той оптимальний варіант організації освітнього процесу, який дає змогу навчити курсантів належним чином конструювати професійні відносини. Технології інтерактивного навчання за допомогою багаторівневої комунікації та діалогу забезпечують активну міжособистісну взаємодію учасників освітнього процесу, допомагають формувати необхідні соціально-комунікативні вміння та навички.

Третя педагогічна умова формування

соціально-комунікативної компетентності передбачає моделювання типових ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для набуття досвіду соціально-комунікативної взаємодії. Значення цієї педагогічної умови зумовлене перевагами та потенціалом методів моделювання й аналізу ситуацій. Ці методи допомагають, за Г. Атановим, формувати способи “дій, тобто вмінь, які забезпечують виконання майбутньої професійної діяльності” [3, 13]. Н. Волкова зазначає, що методи аналізу ситуацій дають змогу розвивати у майбутніх фахівців уміння відстоювати свою позицію, аргументувати свою думку, визначитися з лінією поведінки у комунікації, відпрацьовувати навички аргументації [3, 62]. На думку вченої, важливе значення має те, що ці методи допомагають формувати здатність вибирати оптимальні варіанти ефективної взаємодії, звільнитись від “рудиментів” авторитарного досвіду в комунікації [3, 63].

Як стверджують О. Сидоренко і В. Чуба, ситуаційне навчання (кейс-метод) – це навчальний метод, застосування якого передбачає осмислення студентами справжньої життєвої ситуації. Опис цієї ситуації одночасно відображає не тільки певну практичну проблему, але й актуалізує необхідний комплекс знань, який треба засвоїти для її розв'язання [10, 9]. За ситуаційного аналізу пізнавальна діяльність має колективний характер, що передбачає різноманітні форми: обмін думками, обговорення, мозкову атаку, роботу і підгрупах, ігрову взаємодію. Так відбувається здобуття знань через занурення у ситуацію [10, 34].

Окремо необхідно вказати на те, що за своєю суттю ситуація, закладена у ситуаційну вправу, – це певний стан соціальної дійсності, в якому перебувають дійові особи ситуаційної вправи. Цей стан потрібно конкретизувати через такі поняття, як потреба, вибір, криза, конфлікт [3, 64–65]. Важливість проблемного характеру ситуаційних технологій навчання зумовлена також особливостями професійної діяльності офіцера кримінально-виконавчої служби. Можна стверджувати, що вся його професійна діяльність є низкою врегулювання проблемних ситуацій та вибору тієї чи іншої комунікативної поведінки. Це стосується повсякденних контактів з колегами, керівництвом чи засудженими та їхніми родичами або представниками громадських організацій.

Загалом значення методів ситуативного навчання полягає у тому, що за їх використання пізнавальна діяльність набуває колективного характеру, передбачаючи різноманітні форми комунікативної взаємодії між курсантами.

Використання технологій ситуаційного навчання через діалогічний характер міжособистісної взаємодії допомагає вчити курсантів налагоджувати відносини, досягати взаєморозуміння, конструктивно врегулювати конфліктні ситуації.

Четверта педагогічна умова формування соціально-комунікативної компетентності *стосується активізації самостійної дослідницької / проектної роботи курсантів під час планових занять та самостійної підготовки*. Під час самостійної роботи вони засвоюють набагато більше інформації, порівняно з іншими формами навчання. Якщо під час лекції викладач відіграє роль ретранслятора наукової інформації і курсант засвоює 5 % інформації, то під час самостійної роботи – до 40 %, а навчаючи інших – до 90 % [7, 239]. Самоосвітня навчально-пізнавальна діяльність також є найкращим шляхом підготовки до професійного життя, самостійного розв'язання складних завдань професійної діяльності.

Якнайповніше вимогам професійної комунікативної підготовки відповідають проєктивні та дослідницькі завдання професійно спрямованого характеру. Залежно від цілей та форм виокремлюють дослідницькі, творчі, рольові, ігрові, інформаційні та практико-орієнтовані проєкти. Для їхнього виконання курсанти повинні зібрати та проаналізувати інформацію, запропонувати варіанти розв'язання проблеми, ознайомити учасників і слухачів проєкту з цією інформацією, аналізувати, синтезувати та узагальнити факти. *Результатом виконання проєкту в контексті самоосвіти є полілогічне обговорення продуктів самостійної роботи студентів, що сприяє розширенню професійних уявлень майбутніх фахівців; розуміння студентами своєї траєкторії професійного зростання; визначення перспективних цілей щодо поліпшення комунікативної взаємодії*. Саме через посилену інтеграцію під час цієї роботи проєктна робота створює великі можливості для формування соціально-комунікативної компетентності.

Далі для більш системного уявлення про формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби використано метод моделювання. Він передбачає відтворення характеристик соціально-комунікативної компетентності у певному схематичному вигляді. Модель формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби – це узагальнене відображення цього процесу, результат абстрактного відтворення, що охоплює сукупність взаємозалежних компонентів, – складових педагогічної системи формування цієї професійно важливої властивості. Модель, згідно

з вимогами системного підходу, враховує компонентний склад усієї педагогічної системи з формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби, тобто мету, суб'єктів, науково-педагогічних працівників, діагностичний апарат, зміст, засоби і форми навчання, педагогічні умови, заплановані результати. Складовими структурно-функціональної моделі формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби є цільовий, змістовий, технологічний та результативний блоки.

Висновки. Для формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби важливе значення мають такі педагогічні умови: 1) структурування змісту дисциплін гуманітарного спрямування з урахуванням особливостей професійної діяльності та соціально-комунікативної взаємодії у пенітенціарній системі; 2) розвиток соціально-комунікативних умінь і навичок шляхом використання інтерактивних і діалогічно-дискусійних технологій навчання; 3) моделювання типових ситуацій професійної діяльності на засадах проблемності для набуття досвіду соціально-комунікативної взаємодії; 4) *активізація самостійної дослідницької / проектної роботи курсантів під час планових занять та самостійної підготовки*. Системно організувати роботу щодо формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби допомагає структурно-функціональна модель, що містить концептуально-цільовий, змістовно-методичний і діагностично-результативний блоки.

Перспективи подальших розвідок у зазначеному напрямі. Важливим напрямом подальших досліджень є висвітлення перебігу експериментальної перевірки запропонованих педагогічних умов формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів Державної кримінально-виконавчої служби України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атанов Г. А. Знання як засіб навчання: навч. посіб. Київ: Кондор, 2008. 236 с.
2. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2011. 19 с.
3. Волкова Н. В. Інтерактивні технології навчання у вищій школі. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

4. Діденко О. В., Калинюк Н. В. Професійна комунікативна компетентність у структурі готовності офіцерів-прикордонників до професійної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_2_7.
5. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. Київ, 2004. 19 с.
6. Литвин А. В. Методологічні засади поняття "педагогічні умови": на допомогу здобувачам наукового ступеня. Львів: Сполом, 2014. 76 с.
7. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій: моногр. Тернопіль: Економічна думка, 2010. 326 с.
8. Ненько Ю. П. Теоретико-методологічні засади професійно орієнтованої комунікативної підготовки майбутніх офіцерів служби цивільного захисту: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2018. 512 с.
9. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: б. в., 2007. 144 с.
10. Ситуаційна методика навчання: теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. Київ: Центр інновацій та розвитку, 2001. 256 с.
11. Сливка С. С. Юридична деонтологія: підруч / 3-тє вид., перероб. і доп. Київ: Атіка, 2006. 296 с.
12. Peters R. S. Ethics and Education. London: George Allen and Unwin, 1966. 333 p.
4. Didenko, O. V. & Kalyniuk, N. V. (2014). Profesiina komunikatyvna kompetentnist u strukturi hotovnosti ofitseriv-prykordonnykiv do profesiinoi diialnosti [Professional communicative competence in the structure of border officers' readiness for their professional activity]. *Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine*. Vol. 2. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_2_7. [in Ukrainian].
5. Kruchek, V.A. (2004). Formuvannia komunikatyvnykh umiv studentiv vyshchikh ahrarnykh zakladiv osvity v protsesi vyvchennia psykholoho-pedahohichnykh dystsyplin [Forming communicative skills of students of higher agricultural educational institutions in the process of studying psychological and pedagogical disciplines]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].
6. Lytvyn, A. V. (2014). Metodolohichni zasady poniattia "pedahohichni umovy": na dopomohu zdobuvacham naukovoho stupenia [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions": to help applicants for a degree]. Lviv, 76 p. [in Ukrainian].
7. Melnychuk, I. M., (2010). Teoriia i praktyka profesiinoi pidhotovky maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Theory and practice of future social workers' professional training by means of interactive technologies]. Ternopil, 326 p. [in Ukrainian].
8. Nenko, Yu. P. (2018). Teoretiko-metodolohichni zasady profesiino orientovanoi komunikatyvnoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv sluzhby tsyvilnoho zakhystu [Theoretical and methodological principles of professionally oriented communicative training of future officers of the Civil Defense Service]. *Doctor's thesis*. Rivne, 512 p. [in Ukrainian].
9. Pometun, O. I. (2007). Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia [Encyclopedia of interactive learning]. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].
10. Sytuatsiina metodyka navchannia: teoriia i praktyka (2001). [Situational teaching methods: theory and practice]. (Ed.). O. Sydorenko & V. Chuba. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
11. Sliyva, S. S. (2006). Yurydychna deontolohiia [Legal Deontology]. The 3rd ed., revised. and ext. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian].
12. Peters, R. S., (1966). Ethics and Education. London: George Allen and Unwin. 333 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.03.2021



УДК 378.016:81

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.230212>

Алла Моренцова, викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Факультет Лінгвістики Національний технічний університет України
"Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"

МОТИВАЦІЙНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В ЕПОХУ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

У статті розглядаються різноманітні фактори, які впливають на мотивацію навчання іноземних мов. Зазначається, що мотивація до вивчення англійської мови стає дедалі більш особистісним питанням. Розглядається важливість активної та свідомої участі студентів у підвищенні ефективності власного навчання. Зауважується, що індивідуальні варіанти мотивації, розглянуті в статті, забезпечують корисний досвід, який можна застосувати для підвищення мотивації у процесі вивчення англійської мови. Зроблено висновок, що необхідно звертати особливу увагу на навчальні стратегії, покликани забезпечити високу ефективність навчального процесу, зокрема, шляхом підвищення рівня навчальної мотивації студентів.

Ключові слова: англійська мова; іноземна мова; мотивація; навчальні стратегії; досвід вивчення.

Літ. 13.

Alla Morentsova, Lecturer, Technical English Department No.1, Linguistics Faculty
National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorskiy KPI"

MOTIVATIONAL ASPECTS OF LEARNING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE IN ERA OF GLOBALIZATION

The intent of this article was to focus attention of the variety of factors influencing motivation in foreign language learning. This study also raises interesting questions about finding clearer links between motivational factors and specific choices of learning strategies. Some possibilities for the future have been noted, but more work in that area is needed. It was noted that motivation to learn English is becoming increasingly a personality issue. Considers the importance of active and conscious contribution of students to increasing the effectiveness of their own learning is considered. However, everybody knows that keeping students motivated in foreign language Learning is not an easy task. Ukrainian university students who are motivated to learn English are more efficient at becoming fluent in English. Individual learners often have specific motivations with which they feel more comfortable. High motivation can cover up for significant deficiencies in both language skills and learning conditions. In the process of teaching a foreign language in modern conditions, the application of the Zeigarnik effect may be relevant. The essence of the Zeigarnik effect is that incomplete actions are remembered better than complete ones. The Zeigarnik effect is a significant source of reengagement motivation. Attitudes and motivation are closely related to success in foreign language learning. Learning strategies constitute a useful tool kit for active and conscious learning. Using a variety of activities can both create interest and allow for students to be successful through use of different types of learning strategies. Occasionally, even those strategies which are generally the most reliable ones, may not work with a particular group or in particular situations. The individual motivation options discussed in the article provide a rewarding experience that can be applied to increase the learning motivation of students in the process of learning English. It is concluded that it is necessary to pay special attention to learning strategies designed to ensure high efficiency of the educational process, in particular, by increasing the level of educational motivation of students of non-linguistic universities.

Keywords: English; Foreign Language; motivation; learning strategies; study experience.

Постановка проблеми. Місія вищої освіти України полягає у забезпеченні стабільного конкурентоспроможного розвитку країни завдяки підготовці висококваліфікованих фахівців, набуття та поширення навичок, умінь та знань, інтелектуального, соціального і духовного зростання суспільства. Для прийняття рішень, які сприятимуть формуванню стабільного та готового до викликів майбутнього середовища освіти, визнається необхідність аналізу масштабних тенденцій. Організацією економічного

співробітництва та розвитку (ОЕСР) розроблений звіт Trends Shaping Education 2019 на підтримку довгострокової стратегічної доктрини в освіті [11]. У ньому представлений огляд ключових економічних, соціальних, демографічних і технологічних тенденцій, піднімаються відповідні питання про їх вплив на освіту. Також у звіті наводяться три мегатренди, що впливають на майбутнє освіти: глобалізація, цифровізація, старіння населення. Є всі підстави вважати, що безпрецедентна цифрова трансформація глобальної економіки і суспільства збільшить

складність сучасного світу, а також швидкість змін, в основному через розширення можливостей цифрових комунікацій і більшої кількості освічених людей у всьому світі. Ці два елементи – складність і швидкість змін – означають, що “зв’язок освіти з тенденціями, що формують світ, в якому ми живемо, ще ніколи не був таким актуальним” [11]. Актуальності набувають навички системного мислення, програмування, міжгалузевої комунікації, вміння працювати в умовах невизначеності, мультикультурність і володіння декількома мовами, екологічність мислення, мультифункціональність [6, 30]. У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр., розробленій МОН України для закладів вищої освіти, формулюється завдання “поєднання розвитку таких здатностей у студентів та одночасного надання їм спеціалізованих знань і навичок у рамках обраної професії” [6, 31]. Такий підхід сприятиме у майбутньому формуванню безперервної освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Методикам навчання іноземної мови належить діяльність у вищих немовних закладах освіти та проблемам формування мотивації вивчення іноземної мови присвячено багато праць педагогічних працівників та науковців (Н. Арістова, Ф. Денисенко, М. Кабанова, Н. Підласий, О. Тарнопольський, О. Терещенко, О. Фіногенова та ін.).

О. Тарнопольський визнає розвиток високої навчальної мотивації важливим завданням викладача [7, 8]. Він констатує, що успіх в оволодінні мовою слід уважати “цілком похідним від рівня розвитку позитивної навчальної мотивації тих, хто навчаються, та їхніх ефективних навчальних стратегій” [7, 9]. Він констатує, що викладач повинен “добре уявляти спектр інтересів студентів у академічній групі, які власні цілі вони ставлять перед собою, вивчаючи іноземну мову і в чому вони вбачають свої індивідуальні потреби у такому вивченні” [7, 41]. Цікавим видається застосування Ю. Корницькою технології “перевернутий клас” для більш активного залучення студентів до освітнього процесу та посилення мотивації [3, 116].

Дослідженням питань розвитку навчальної мотивації вивчення іноземних мов у різні часи займалися закордонні дослідники (М. Boekaerts, R. Burden, R. Gardner, Z. Dornyei, A. Wenden, M. Williams та ін.).

Відомий британський дослідник З. Дорней у книзі “Психологія того, хто вивчає мову: індивідуальні відмінності в засвоєнні другої мови” припускає, що вивчення англійської мови у

світовому масштабі стає помітною та особливою областю освіти, отже, через всеосяжну значимість “World English” в глобалізованому світі успіх зазначеного процесу частково залежатиме від усвідомлення себе громадянином світу [9, 118]. Дорней зазначає, що сьогодні важливість активного і усвідомленого внеску учнів у підвищення ефективності їх власного навчання є актуальнішою, ніж будь-коли раніше [9, 195].

За спостереженням R. Nurhidayah, за умов достатньої мотивації “навіть люди з мінімальними здібностями зможуть досягти довгострокових цілей, і відповідна навчальна програма поряд з хорошим викладанням буде достатньою для забезпечення успішності” [10, 96]. На її думку, високий рівень мотивації може компенсувати значні недоліки як у мовних навичках, так і в умовах навчання [10, 97].

Питання про знаходження більш чітких зв’язків між мотиваційними чинниками і конкретним вибором стратегій навчання набувають нових контурів. За словами Дорнея, навіть якщо припустити, що особистісні фактори не визначають безпосередньо ступінь академічної успішності людини, то вони, безумовно, визначають те, як люди реагують на сферу навчання [9]. Та обставина, що англійська мова визнається ключовою компетентністю сучасної людини, змушує приділяти особливу увагу стратегіям її навчання. Тому дослідження можливостей підвищення рівня навчальної мотивації зберігають свою актуальність.

Мета статті полягає у з’ясуванні можливостей підвищення рівня мотивації навчання іноземної мови студентів немовних закладів вищої освіти. Для розв’язання завдання статті було проаналізовано відкриті Інтернет-джерела, зокрема такий Інтернет-ресурс як Quora, який є архівом запитань-відповідей, об’єднаних за темами. При роботі над статтею був використаний комплекс теоретичних методів, зокрема: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. З 2014 р. Британська Рада у партнерстві з Міністерством освіти та науки України проводили глибоке допроектне дослідження в університетах всієї країни, щоб оцінити сучасний стан викладання англійської мови, а також роль і статус англійської мови в цих установах [1]. Як довготермінові цілі дослідження, розглядалися досягнення трансформаційних змін у рівні володіння англійською мовою в провідних українських університетах та підвищення освітніх стандартів до рівня, “який дозволить її учасникам

брати повноцінну участь у подіях на міжнародній арені” [1, 21]. За результатами дослідження було рекомендовано, зокрема, визнати важливість англійської мови в наукових установах і для проведення досліджень, а також включити популяризацію викладання і вивчення англійської мови до національної стратегії. В 2019 р. Міністерством освіти і науки України було прийнято “Концепцію розвитку англійської мови в університетах”, якою англійська мова визнавалася ключовою компетентністю сучасної людини та важливим інструментом міжнародного спілкування [2]. Для заохочення університетів до викладання і студентів до вивчення англійської мови прийнятою концепцією заплановано збільшення годин, внесення змін до змісту мовних дисциплін та введення відповідних іспитів [4, 605]. Слід зазначити, що за останні роки випуск фахівців із закладів вищої освіти України знизився. Так, з 2010 до 2019 р. випускників університетів, академій, інститутів стало менше на 38,6 %, загальна кількість випускників ЗВО знизилася на 41,4 %. Усе більше студентів відмовляються від подальшого навчання у магістратурі. Причини такої негативної тенденції – у зменшенні державного фінансування навчання, ускладненні вступу до магістратури із запровадженням обов’язкового ЗНО з англійської мови та виїзді для продовження навчання за кордон [6, 19]. За вищезазначеною статистикою можна припустити, що рівень мотивації вивчення англійської мови серед українських студентів коливається від практично відсутньої мотивації до навпаки, найвищого рівня мотивації, який, зокрема, спонукає молодь продовжувати навчання за кордоном. Як констатується у Стратегії розвитку вищої освіти, “низькі можливості працевлаштування після закінчення ЗВО разом із незадовільною подекуди якістю освіти спонукають найбільш підготовлених, талановитих й амбітних молодих людей вступати до закордонних ЗВО” [6, 14]. З огляду на необхідність адаптації освіти до перетворень, що відбуваються в економічній, соціальній і технологічній сферах, слід прагнути, щоб освіта підтримувала людей в особистісному, громадянському та професійному розвитку. Необхідно приділити особливу увагу стратегіям навчання, покликаним забезпечити високу результативність навчального процесу, зокрема, шляхом підвищення рівня навчальної мотивації тих, хто навчаються.

Для досягнення поставленої мети статті, а саме з’ясування аспектів мотивації вивчення іноземної (англійської) мови як проявів індивідуальності / особистості людини звернімося

до світового досвіду вивчення іноземних мов. Такий підхід можна виправдати тим, що Законом України “Про вищу освіту” вимагається узгодження програм викладання й вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти з приведенням їх у відповідність до Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Тому ситуація щодо формування у молоді різних країн мотивів вивчення іноземних мов становить певний інтерес та таке дослідження може бути корисним з огляду на загальні потреби й інтереси молодих людей.

Актуальну інформацію за зазначеною тематикою можна знайти на різних Інтернет-ресурсах. Quoga, заснований в червні 2009 р. соціальний сервіс обміну знаннями, своєрідний веб-сайт питань і відповідей, які об’єднані за темами, є вартим довіри Інтернет-джерелом. Користувачі Quoga реєструються під своїми справжніми іменами, отже, дбають про свою репутацію і досить серйозно ставляться до своїх відповідей. Для розгляду пропонується опитування, виконані для двох запитань: “Які Ваші мотиви вивчення нової мови?” та “Як Ви зберігаєте мотивацію при вивченні мови?” [12; 13]. Серед опитаних були американці, індійці, в’єтнамці, філіппінці, індонезійці, малайзійці, китайці, японці, турки, жителі Сингапура та Гонконга, поляки, греки, французи, корейці та інші. Питання щодо збереження мотивації виявилось найбільш актуальним, викликало підвищене зацікавлення серед зареєстрованих користувачів Quoga і збрало понад 100 відповідей, не враховуючи коментарі та відгуки до них. Не розглядаючи кожну відповідь окремо, можна з’ясувати певні загальні тенденції. Опитувані майже одноставно погоджуються, що дисципліна важливіша ніж мотивація. Також часто лунають думки, що “слід відмовитись від перфекціонізму”, “більше пишатися своїм прогресом, навіть у дрібницях”, не сварити себе, сприймати те, що засвоїли та зрозуміли як маленькі перемоги, не боятися робити помилки, “бути добрими до себе”. Дехто з опитаних зазначає, що “багато людей втрачають мотивацію, тому що вивчити нову мову складно, особливо, якщо немає важливої причини, реального пріоритету для цього, якщо немає дисципліни і терпіння, це просто стає скороминущим інтересом” [13]. Декілька опитаних незалежно один від одного надали майже однакові поради, які самі з успіхом перевірили на практиці. Суть цих порад полягає у тому, щоб розділити велику ціль на більш дрібні, взаємопов’язані цілі або етапи, щоб мати можливість скористатись прийомом для

підтримки мотивації, який базується на такому психологічному принципі, як ефект незавершеної дії (або ефект Зейгарник). Для довідки: суть феномену полягає в тому, що людина краще запам'ятовує дію, яка залишилася незавершеною або завершення якої було відстрочено на деякий період часу. Доки завдання не закінчене, мотиваційна напруга підвищує ймовірність того, що питання збережеться в пам'яті. Психологи попереджають, що мотиваційна розрядка повинна бути лише відстрочена, але її наявність є обов'язковою. Опитувані впевнені, що якщо хтось дійсно не хоче вчитись або недостатньо захоплений навчанням, то з усією впевненістю можна сказати, що він не зможе вивчити іноземну мову. Багато відповідей надали люди, захоплені вивченням іноземних мов. Вони пишуть: "Мені подобаються культури, які відрізняються від моєї, я хочу дізнатися більше про культури, яких я не знаю. У той же час я хочу, щоб більше людей могли більше та краще дізнатися про мою країну. Отже, я вивчаю англійську, яка є найбільш глобальною мовою в світі" [13]. Опитувані рекомендують читати або ознайомлюватись з літературою та публікаціями на іноземній мові, обираючи те, що подобається та не є надто складним на даному етапі вивчення мови. Серед тих, хто надав відповіді, багато поліглотів. Це ті, хто вивчив спочатку одну мову, потім через цікавість або необхідність ще одну, зрозумів, як це робиться і продовжує вивчати мови, які вважає цікавими для себе. "Багато, і дуже багато звичайних людей, які говорять на декількох мовах. Для цього не потрібно бути генієм" [13]. Один з опитаних зауважив, що коли б він продовжував жити в Америці, навряд чи він вивчив би стільки мов, як на тепер, після переїзду до багатомовної Європи. Ще один з опитаних шкодує, що надто довго очікував, коли буде мотивований достатньою мірою та витратив багато часу дарма. В цій статті наводяться найбільш цікаві та типові відповіді на поставлені питання. Ще одне, досить характерне, висловлене твердження: "Мова – це засіб, за допомогою якого ви можете отримати нову інформацію. Вам подобається процес навчання, тому що ви використовуєте цю мову для отримання нової інформації і нових знань" [13].

Наведемо для порівняння деякі дані соціологічного опитування студентів, проведеного в НТУУ "КПІ" [5]. Відповіді надавали студенти чотирьох курсів восьми факультетів та інститутів НТУУ "КПІ". Розглянемо відповіді на запитання "Що для Вас особисто є головним мотивом при вивченні іноземної мови?". Необхідність для

кожної освіченої людини знати іноземну мову визнали своїм мотивом 30 % опитаних. Ще 27 % усвідомлювали важливість знань з іноземної мови для подальшої роботи. Близько 20 % студентів визнали, що іноземна мова є засобом задоволення їхніх позаурочних інтересів. І тільки 16 % вивчають її як обов'язкову дисципліну, з якої хочуть мати хорошу оцінку або залік [5].

Якщо порівняти відповіді українських студентів та жителів інших країн, які вивчають англійську мову, то можна побачити єдність думок щодо свідомого вивчення англійської як важливого інструмента спілкування, необхідного для будь-якої освіченої людини. Проте, незважаючи на наявність у частини студентів високого рівня мотивації, все ще залишається досить велика частка студентів, які або ще не усвідомлюють важливість вивчення мов, або априорі вважають іноземну мову непотрібною для них.

Висновки з даного дослідження. Розглянуті вище варіанти формування мотивації надають корисний досвід, який може бути застосований для підвищення навчальної мотивації студентів у процесі опанування мов. Позитивна мотивація сприятиме особистісному розвитку та ефективній професійній підготовці кваліфікованих фахівців, для яких на сьогодні вміння розмовляти англійською є однією з найважливіших умов професійного спілкування та успішної роботи. Перспективною темою для подальших розвідок може бути дослідження освітнього потенціалу ефекту Зейгарник у викладанні англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект "Англійська мова для університетів". Київ: "Видавництво "Сталь", 2017. 154 с.
2. Концепція розвитку англійської мови в Університетах. МОН України. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-koncepciyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (дата звернення 28.04.2021).
3. Корницька Ю. Перевернутий клас в курсі англійської мови фахового спрямування: ставлення студентів. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2020. № 1/180. С. 116-120.
4. Моренцова А.В. Самостійне екстенсивне читання адаптованих книг англійською мовою у немовних вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2020. № 4 (80), с. 605–608. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-125>
5. Саєнко Н.С. та ін. Моніторинг якості навчання англійської мови. Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря

Сікорського”, 2007. URL: <https://kpi.ua/1012-8> (дата звернення: 28.04.2021).

6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2020. 71 с.

7. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

8. Финогонова О.Н., Денисенко Ф.Н. Мотивация к изучению иностранного языка магистрантов инженерных специальностей. *Современные исследования социальных проблем*. 2018, Том 9, № 11. С. 190–207. DOI: 10.12731/2218-7405-2018-11-190-207

9. Dornyei Z. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2005. 270 p.

10. Nurhidayah R. The role of motivation in second language acquisition. *Jurnal Ilmiah Spectral*. Vol 6, No. 2 (2020) pp. 96–104.

11. OECD. *Trends Shaping Education 2019*. OECD Publishing, Paris, 2019. DOI: https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en

12. Quora. How do you stay motivated while learning a language? 2021. URL: <https://www.quora.com/How-do-you-stay-motivated-while-learning-a-language> (дата звернення: 28.04.2021).

13. Quora. What are your motivations in learning a new language? 2016. URL: <https://www.quora.com/What-are-your-motivations-in-learning-a-new-language> (дата звернення: 28.04.2021).

REFERENCES

1. Bolayto, R. & Vest, R. (2017). *Internatsionalizatsiya ukrayinskykh universytetiv u rozrizi anhliyskoyi movy: Proekt “Anhliyska mova dlya universytetiv”* [Internationalization of Ukrainian Universities in the English Language: Project “English for Universities”]. Kyiv, 154 p. [in Ukrainian].

2. Ministry of Education and Science of Ukraine (2019). *Kontseptsiia rozvytku anhliiskoi movy v Universytetakh* [The concept of English language development at Universities]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvytku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obov'yazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoy-ta-movni-skriningi> (Accessed 28 April 2021). [in Ukrainian].

3. Kornyska, Y. (2020). *Perevernutyi klas v kursy anhliiskoi movy fakhovoho spriamuvannya: stavlennia studentiv* [Flipped classroom in the esp course: students’

perceptions]. *Youth and market*. Monthly scientific-pedagogical journal. Drobych, Vol. 1/180, pp. pp. 116–120. [in Ukrainian].

4. Morentsova, A.V. (2020). *Samostiine ekstensyivne chytannia adaptovanykh knyh anhliiskoiu movoiu u nemovnykh vyshchikh navchalnykh zakladakh* [Individual extensive reading of adapted books in English in non-linguistic universities]. *Young Scientist*. No. 4 (80), pp. 605–608. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-4-80-125> [in Ukrainian].

5. Saienko, N.S. etc. (2007). *Monitorynh yakosti navchannia anhliiskoi movy* [Monitoring the quality of English language teaching]. National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”. Available at: <https://kpi.ua/1012-8> (Accessed 28 April 2021). [in Ukrainian].

6. Ministry of Education and Science of Ukraine (2020). *Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky* [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031]. Kyiv, 71 p. [in Ukrainian].

7. Tarnopolskyi, O.B. & Kabanova, M.R. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli: pidruchnyk* [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education: coursebook]. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia, 256 p. [in Ukrainian].

8. Finogenova, O.N. & Denisenko, F.N. (2018). *Motivatsiya k izucheniyu inostrannogo yazyka magistrantov inzhenernykh spetsialnostey* [Motivation of master’s degree students of engineering programme to learning foreign languages]. *Modern Studies of Social Issues*. Vol. 9, No. 11, pp.190–207. [in Russian].

9. Dornyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 270 p. [in English].

10. Nurhidayah, R. (2020). The role of motivation in second language acquisition. *Jurnal Ilmiah Spectral*. Vol 6, No 2, pp. 96–104. [in English].

11. OECD (2019). *Trends Shaping Education 2019*. OECD Publishing, Paris. DOI: https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en [in English].

12. Quora (2021). How do you stay motivated while learning a language? Available at: <https://www.quora.com/How-do-you-stay-motivated-while-learning-a-language> (Accessed 28 April 2021). [in English].

13. Quora (2016). What are your motivations in learning a new language? Available at: <https://www.quora.com/What-are-your-motivations-in-learning-a-new-language> (Accessed 28 April 2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.03.2021



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

Іммануїл Кант
німецький філософ



UDC 78.093.2.016:[811.111'25:37]

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.229505>

Kateryna Podufalova, *Postgraduate Student of the Pedagogy, Vocational Education and Management of Educational Institutions Department, Vinnytsya Mykhaylo Kotsyubynskiy State Pedagogical University; English Teacher, Balta Pedagogical Professional College*

TRANSLATION STRATEGIES FOR LANGUAGES FOR SPECIAL PURPOSES

The importance of translating and interpreting in modern society has long been recognized. Practically not a single contact at the international level or even between any two foreign persons speaking different languages can be established or maintained without the help of translators or interpreters. Translating as a means of teaching foreign languages has no independent value of its own for it is impossible to teach all aspects of a language in their complexity by means of translation only. Nevertheless translation in foreign language teaching (and learning) cannot and should not be ignored altogether since in many a case it remains not only the most effective but also the only possible teaching means in achieving the necessary aim. That is why translation is often resorted to in the process of teaching and presenting some important aspects of a foreign language. The main subject of this article is interpreting the concept of "translation strategy". Currently, there is no clear definition of this notion. The main aim of this article is to analyze the concept of "translation strategy" as a part of strategic competence for future translators. These are the basic skills that students have to master during developing their ability to use translation strategies. The stages of translation were also highlighted. The classification of this concept was given as well. In conclusion, the definition of "translation strategy" was proposed and explained, and different theories of translation strategies were mentioned. It is stated that nowadays "translation strategy" is a procedure used by translators in solving translation difficulties. Therefore, the translation strategy starts from the realization of difficulties by the translator and solving the problem.

Keywords: *translation strategy; strategic competence; translation; translation methods; stages of translation strategies; problems of translation.*

Ref. 10.

Катерина Подуфалова, *аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського; вчитель англійської мови КЗ "Балтський педагогічний фаховий коледж"*

СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ

Стаття присвячена проблемі аналізу поняття "стратегія перекладу", розглянуто різні теорії стратегії перекладу. Визначено основні навички, якими мають оволодіти студенти, розвиваючи свою здатність використовувати стратегії перекладу. У статті розглянуто етапи перекладу, визначено труднощі, які виникають у процесі перекладацької діяльності. Останнім часом збільшилась кількість видань, газет, журналів, інформації на сторінках Internet, у новинах, що виходять англійською мовою, і, таким чином, перекладачі в процесі праці все частіше стикаються з різними труднощами, пов'язаними зі специфічними особливостями текстів різних стилів, тому проаналізовано підходи вчених і сформульовано зміст стратегічної компетенції при навчанні студентів педагогічного коледжу. Важливість вдосконалення перекладацьких навичок зумовлена також розширенням науково-технічних контактів з англомовним світом та збільшенням обсягів науково-технічних текстів. Виокремлено три компоненти у змісті стратегічної компетенції перекладача (навчально-стратегічний, комунікативний стратегічний, перекладацький стратегічний).

Ключові слова: *стратегії перекладу; стратегічна компетентність; переклад; методи перекладу; етапи стратегії перекладу; труднощі перекладу.*

Introduction. The translation is a complicated process that can be explained as encoding the meaning and type in the target language using the source language's decoded meaning and form. Different scholars explain the translation differently. According to R. Bell, translation is the method of replacing a text in one language with a similar text in another [3]. Afterward, under P. Newmark, the ability

to replace a written message or declaration with the same message or declaration in one language is a skill [8]. D. Kelly specifies translation as the ability to interpret the source text and render it in the target language using register, meaning, and other language resources to produce the desired result [5]. So far, the focus has been on translation studies, which identify difficulties and recommend the best translation

approach to tackle them. As a consequence, translation can be defined as a problem-solving exercise and a decision-making mechanism. It's also a tough task because the interpreter will encounter certain difficulties or concerns that will necessitate observation, identification, and appropriate response. The choice process requires devising a suitable strategy for addressing any such problems [1; 9].

There are different concepts of "translation strategy", however unambiguous interpretation of this concept is not found in the works of scientists: the opinions of scholars differ in what is called "translation strategy", and dictionaries do not even provide a definition of this concept.

Research of translation strategies, their characteristics, methods and many linguists have devoted their works to translation methods, including I. Korunets, V. Karaban, A. Cohen, A. Chesterman, W. Lürscher, L. Venuti. However, although this area of research is constant develops, but there is no unanimity in the interpretation of the concept "Translation strategies". It is important to specify its definition and certain aspects and it determines the relevance of our research.

Research methodology: analysis and generalization of the literature sources, observation and video analysis of the online lessons.

The aim of the research is to formulate the concept of "translation strategies". The task of the study is to analyze the approaches of scientists to interpretation of this concept and to propose its definition.

Strategic competence, when forming it by future translators, should be considered as an integral part of translation competence. In turn, translation competence combines both the receptive competence of comprehension and the productive competence of formulation; life experience of a translator; idiomatic knowledge of the language of translation: comprehension of the translated text; selection and implementation of translation strategy; determination of the functional perspective of the statement, which is aimed at adequate transmission of communicative intention and a sufficient degree of communicative efficiency.

Research results. Translation competence involves a special "translation" knowledge of two languages; ability to "translate" interpretation of the source text; possession of translation technology; knowledge of the norms of a certain style and genre of the text; knowledge of translation norms that determines the strategies of the language of translation; a certain minimum of background knowledge. Exactly these factors influence the formation and content of the concept of translation strategy.

Translation strategy is considered as a program of translation actions, methods performing a translation task, which consist of an adequate transfer from foreign language into the language of translation of the communicative intention of the speaker, with taking into account his culturological and personal characteristics, basic level, language super category and subcategory [3]. Translation strategy is defined as a program of translation activities, which forms the general approach of the translator to the translation in the conditions of a certain communicative situation of bilingual communication, which determines specific features of this situation and the purpose of translation, as well as establishes the nature of the professional behavior of the translator within a certain communicative situation [4].

R. Bell understands the translation strategy as a "joint action plan of the translator", due to a set of its basic settings aimed at achieving goals that he consciously or unconsciously sets for himself translator [3, 116]. A. Cohen considers the translation strategy from the standpoint communicative-pragmatic approach: "strategy is a method of execution translation task, which is an adequate transfer from abroad languages into the language of translation of the communicative intention of the sender, taking into account culturological and personal characteristics of the speaker, basic level, language super category and sub category" [4, 169].

R. Kern considers strategic competence closely with discursive and rhetorical aspects. All three competencies are available at a set of knowledge, speech skills and communication skills that provide compositional and semantic organization of the translated text (discursive competence); which form the ability of variable using of language tools to provide structural and semantic organization of the translation text (strategic competence); using linguistic tools for building communicative strategies for achieving the desired effect of expression (rhetorical competence) [6]. The text of the translation should represent the content as much as possible original, the author's way of expressing his opinion, his communicative strategy achieved by maintaining the maximum possible structural and semantic similarity of the source and translation texts [2].

The translation strategy does not involve a fixed sequence translation actions, and flexible variation of translation methods and techniques within selected guidelines and the "general line" of translation, which in turn determined by numerous factors: communication attitudes and intentions of the author of the original and the purposes of translation, and the specifics of the subject situation behind the text, etc. [7, 231].

The choice of translation strategy is influenced by the following factors: the purpose of translation, type of text being translated (there are two main functional types of translation: artistic (literary) translation and informative (non-literary) translation) and the nature of the putative receptor translation (in some cases the translation does not have an exact addressee, and the translator focuses on the so-called “averaged receptor”).

The dependence of the translator’s strategy on the type of text is obvious.

W. Lorsch identifies three groups of translation strategies: 1) conative strategies that express a focus on the recipient of interaction with taking into account the content and functions of communication and aimed at definition semantic content of the source text and the impact on readers the text of the translation conceived by the author of the original; 2) personal translation strategies – patterns of cognitive information processing (perception, interpretation and generation), which are determined by traits the nature of the translator; 3) cognitive-linguistic strategies are based on linguistic and textual knowledge of the translator: knowledge of cognitive, emotional, aesthetic information and features of its verbalization [7, 126–132]. The difficulty, complexity and even the frequency and desirability of each technique is more or less implicitly measured against the ideal literal translation, following the Newmark’s motto “translate as literally as possible and as freely as strictly necessary”.

P. Newmark mentioned three stages of translation strategy:

1. Pre-translation analysis of the text (collection of external data about the text; identification of the source and recipient; composition of information and its saturation: cognitive, operational, emotional, aesthetic information; communicative tasks, genre of speech).

2. Analytical variable search (creation translation text).

3. Analysis of translation results [8, 132].

L. Venuti points out four stages of strategy when working with translation:

1. Orientation-analytical stage: acquaintance with original, its reading and understanding, its meaningful and linguistic analysis, collection of external data about the text.

2. Translation planning stage activities and probabilistic forecasting of translation results.

3. Operational stage: direct translation.

4. Stage of control and evaluations: editing the translation and its pragmatic adaptation to the condition’s existence in a host culture [10, 58].

Orientation-analytical stage involves:

1. Collection of external data about the text: time of text creation, author (individual / group / anonymous, native speaker / non – native speaker, type of activity, status, independence and independence of the author / belonging to any school, continuity); recipient of the original (quantitative coverage, age group, educational, professional, social status).

2. Semantic analysis of the text: a description of the subject messages (background analysis), novelty, relevance, demand, degree of specialization.

3. Linguistic (structural-semantic) analysis original: lexical composition (common / special vocabulary; homogeneous / borrowed vocabulary, imagery / specificity / abstractness, stylistic register: book-written, conversational, reduced); grammatical composition: temporality, modality, state, subjectivity / impersonality, method (activity / passivity); syntactic structure (simplicity / complexity, type connectivity: explicit means of communication / semantic progression, type of semantic progressions: chain, “bush”, associative; communicative type statements: description, story, reasoning, proof; full composition / ellipticity of sentences; information and communication structure: theme-rhematic distribution: direct / inverted.

4. Communicative analysis text: text functions: explicit / implicit; hierarchy of communicative tasks (dominant, optional, equivalent); types of information in the text; type text and / or functional style and genre; specific characteristics text [10].

Translation and probabilistic planning stage forecasting translation results. At this stage, the role of translator varies from the recipient of the message to the sender of the message in the language of translation. The translator must determine how complete and accurate it is possible to convey the semantic side of the text by means of language translation, its communicative attitudes and pragmatics; find out if they will the purposes of the translation coincide with the purposes of the original. At this stage it happens predicting the degree of completeness and accuracy of the translation invariant, the degree of equivalence of the text of the translation of the original text. Predicted the image of the translation result will serve as a guide for the translator, which will set the trajectory of translation actions, the degree of reasonableness deviation from the formal proximity to the original. At the planning stage translation activities must be determined: tasks of translation, translation goals; communicative tasks of the text; identification of difficulties of translation and definition of ways to overcome them: semantic difficulties (additional sources of information, the need for consultation with experts, filling gaps in the

knowledge base; lexical difficulties (lexical gaps in translated text, mismatch of volumes of meaning, stylistic incompatibility, contradiction to the language norms of the language of translation); grammatical and syntactic difficulties (no grammatical equivalents in the language of translation, different lexical and grammatical valence, differences in word formation, the complexity of the transfer of grammatical relations between the words of the sentence; differences in thematic-rhetorical division; differences in grammatical tradition; functional and stylistic difficulties: differences in stylistic tradition [3, 96–110].

Conclusion. Thus, the analysis of scientific sources on the concept translation strategy, made it possible to determine that translation strategy is interpreted as a way to achieve certain translations goals, which are set by the translator. Translation strategy considered as a procedural phenomenon: stages and methods of activity translator in solving specific translation tasks achieving the main goal is to create an original text that preserves the functionality dominants of the original text, which are considered by the criterion of equivalence of the translation. The definition of the text translation strategy is carried out in the aspect communicative-pragmatic approach: keeping the maximum possible structural and semantic similarity of the source and translation texts, and also the achievement of the text of the translation of the same communicative impact on the recipient, as well as the original text. It can be proposed to name the stages and methods of the translation strategy activities of the translator, algorithms of translation actions aimed at solving local and global problems of text translation for the sake of achieving certain translation goals, as following – the creation of the text translation, equivalent in communicative-pragmatic terms of the original text. It can be established that the translation strategy starts with the identification of problems and ends

with the solution or with the belief that it can be solved.

REFERENCES

1. Araghian, R. & Ghonsooly, B. (2018). Investigating problem-solving strategies of translation trainees with high and low levels of self-efficacy. *Translation, Cognition & Behavior*, Volume 1, Issue 1, Jan 2018, pp. 74 – 97. [in English].
2. Asher, J. J. (2009). *Learning another language through actions: the complete teacher's guidebook*. Los Gatos CA, Sky Oaks Productions. [in English].
3. Bell, R. T. (2016). *Translation and translating: Theory and practice*. London and New York: Longman. 298 p. [in English].
4. Cohen, A. D., & Wang, I. K. (2018). Fluctuation in the functions of language learner strategies. *System*, 74, pp. 169–182. [in English].
5. Kelly, D. (2005). *A handbook for translator trainers: A guide to reflective practice*. Manchester, UK: St. Jerome. [in English].
6. Kern, R. G. (1994). The role of mental translation in second language reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 16–4, pp. 441–461. [in English].
7. Lörcher, W. (1996). *A psycho linguistic analysis of translation processes*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 307 p. [in English].
8. Newmark, P. (1988). *Approaches to translation*. Tehran: Rahnama. 292 p. [in English].
9. Olkhovska, A. & Khomenko, A. (2020). Vplyv vykorystannia neironnoi systemy mashynnoho perekladu na yakist perekladu tekstiv u haluzi ekonomiky [The impact of using a neural machine translation engine on the quality of translation of texts in the field of economy]. No. 5 (184). *Youth & market: monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, pp. 30-35. [in Ukrainian].
10. Venuti, L. (2000). *The translation studies reader*. London and New York: Routledge [in English].

Стаття надійшла до редакції 26.03.2021



“У ритмі укладено чарівництво: він запевняє нас, що всередині кожної людської істоти перебуває щось піднесене, недосяжне і величне”.

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*

Серйозне прагнення до будь-якої мети – вже половина успіху в її досягненні”.

*Вільгельм Гумбольдт
німецький філолог, філософ*



УДК 378.016:811(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236423>

Любов Гаранко, аспірантка кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов
Мукачівського державного університету

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ЗАРУБІЖНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ КОМПАРАТИВІСТИКИ

У статті здійснено аналіз відображення у науковому дискурсі української педагогічної компаративістики концептуальних засад (методологічних підходів, мети, принципів тощо) іноземної освіти в зарубіжних країнах. Для репрезентативного вивчення цієї проблеми методом головного масиву охоплено близько 70 дисертацій і 20 монографій, а вибірковою методом – майже 100 статей. Принципи іноземної освіти визначено як вихідні базові положення, що проєктують її функціонування у зарубіжжї. Визначено три домінуючі підходи українських учених до тлумачення принципів іноземної освіти. Перший – формалістичний, коли вони ототожнюються із загальними принципами розвитку системи освіти України або досліджуваної країни. Другий підхід полягає в ототожненні принципів іноземної освіти з принципами навчання іноземних мов; третій – передбачає їхнє визначення на основі основоположних міжнародних і європейських нормативних документів та національних державних нормативно-правових.

Ключові слова: іноземна освіта; педагогічна компаративістика; науковий дискурс; мета іноземної освіти; принципи іноземної освіти.

Табл. 2. Літ. 13.

Lyubov Haranko, Postgraduate Student of the English Philology and Teaching Methods of Foreign Languages Department of Mukachevo State University

CONCEPTUAL FUNDAMENTALS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE SCIENTIFIC DISCOURSE OF UKRAINIAN COMPARATIVE STUDIES

The article analyzes the reflection in the scientific discourse of Ukrainian pedagogical comparative studies of the conceptual block of foreign language education in foreign countries. It consists of methodological approaches, goals and principles. For a representative study of this problem, the main array method covers about 70 dissertations and two dozen monographs, and the selective method – about a hundred articles.

It was found that when studying foreign language education abroad, scientists relied on the methodological approaches of the three main groups: general scientific (systemic, synergetic, phenomenological, axiological, etc.); general didactic (communicative, competence, activity-oriented, personality-oriented, etc.); special (cross-linguistic, post-communicative, etc.). The target component of foreign language education is defined as a set of its general and special goals arising from international regulations and national legislation, educational paradigms, pedagogical theories. According to certain features, the approaches of scientists to the definition and formulation of the purpose of foreign language education in foreign countries are systematized and characterized.

The third component of the conceptual block, which deals with the principles of foreign language education, is defined as the starting point of the basic provisions that project its functioning abroad. There have been identified three dominant approaches of Ukrainian scientists to the definition and interpretation of the principles of foreign language education. The first is formalistic, when they are identified with the general principles of development of the education system of Ukraine or the country under study. The second approach is to identify the principles of foreign language with the principles of teaching foreign languages, which is not entirely justified, because they are didactic in nature and do not reflect the full phenomenon of foreign language education, which has a cultural component. The third most optimal approach involves determining the principles of foreign language education on the basis of fundamental international and European regulations and national state regulations on its development. It is described in detail in some examples.

Keywords: foreign language education; pedagogical comparative studies; scientific discourse; purpose of foreign language education; principles of foreign language education.

Постановка проблеми. Сучасні процеси глобалізації та інтеграції України у світовий освітній простір актуалізували потребу вивчення зарубіжного досвіду розвитку освітніх систем для його використання у реформуванні національної системи освіти та вдосконаленні змісту

освітнього процесу. Особливої значущості в цій сфері набула проблема іноземної освіти, адже володіння іноземними мовами є важливою передумовою адаптації в нових етнокультурних середовищах, розширення міжкультурних контактів, успішного працевлаштування за кордоном тощо.

Зважаючи на синтез наукового досвіду українських компаративістів (В. Гаманюк, О. Максименко, С. Каричковська, О. Першукова, М. Тадеєва та ін.), визначено інтегровану модель розвитку іншомовної освіти в зарубіжних країнах. Вона передбачає аналіз наукового дискурсу цієї проблеми на основі розгляду чотирьох основних ієрархічно взаємозумовлених структурних блоків: 1) концептуальний – відображає методологічні підходи, мету, принципи іншомовної освіти; 2) змістовий – розкривається в освітніх стандартах, програмах, інших елементах, що становлять курикулум навчання іноземних мов і культури їхніх носіїв; 3) методичний (діяльнісний) – охоплює сукупність методів, форм, технологій і засобів, що забезпечують організацію цього навчального процесу; 4) результативний – фіксує його результати у вигляді сформованих знань, умінь, компетентностей та систем і методів їхнього визначення, контролю, оцінювання тощо.

Складність осмислення наукового дискурсу означеної моделі зумовлюється особливостями її реалізацією в окремих країнах і регіонах, на різних рівнях освіти, наповненістю різними елементами, іншими чинниками. Для системності та цілісності її аналізу апробовано дворівневу систему координат, яка передбачає: “по-діагоналі” – поступальний розгляд означених вище блоків; “по-діагоналі” – з’ясування їхніх характеристик на різних рівнях освіти (початкова, середня, вища, вища професійна тощо) та в національних вимірах окремих країн.

Запропонована модель вивчення наукового доробку про розвиток іншомовної освіти відповідає двом концептуалізованим у педагогічній науці підходам дослідження освітнього процесу. Перший стосується його розгляду з процесуальної точки зору як сукупності п’яти-шести основних компонентів: 1) цільового як сукупності пов’язаних загальних, індивідуальних, інших цілей освіти; 2) змістового – виражається у змісті освітньої діяльності, спрямованої на досягнення висунутих цілей;

3) організаційно-діялісного – визначається рівнями управління професійною діяльністю педагогами та взаємодії з вихованцями;

4) комунікативного – визначає характер і стиль взаємин між ними та в педагогічному колективі; 5) контрольної-оцінювальної – включає контроль і оцінку результату освітньої діяльності; 6) аналітичний – передбачає узагальнення результатів освітньої діяльності через їхнє зіставлення з висуненими цілями.

Другий концептуальний підхід представлений у студіях про розвиток іншомовної та білінгвальної

освіти в зарубіжжі, де вона розглядається як система мовленнєвої підготовки на різних рівнях освіти певних категорій учнівської молоді, майбутніх фахівців, дорослих тощо. У них у різних форматах автори акцентують на таких компонентах, як мета освіти (освітнього процесу), зміст, методи і форми організації, навчально-методичне забезпечення, визначення результатів і наслідків тощо.

З огляду на означені методологічні підходи, перший концептуальний блок нашої структурної моделі є основоположним і визначальним для трьох наступних. Тому предметний аналіз його трактування в дослідженнях з педагогічної компаративістики набуває особливої актуальності і значущості для науково-теоретичного і практичного вдосконалення процесу навчання іноземних мов в Україні.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій.

Оскільки наше дослідження присвячене науковому дискурсу про розвиток іншомовної освіти в зарубіжжі, окреслимо важливі для його аналізу риси й особливості. По-перше, дослідження з цієї проблеми мають міждисциплінарний характер. Він виявляється в підготовці їх на перетині педагогіки, лінгвістики та деяких інших гуманітарних наук. По-друге, у вивченні означеної проблематики простежуємо термінологічні суперечності, що виявляються у різних тлумаченнях термінів “білінгвальна”, “полілінгвальна”, “іншомовна” освіта та ін. Це відповідним чином позначається на розумінні сутності та характеру досліджуваних процесів і явищ. По-третє, за умов зростаючого наукового плюралізму розширюється тематика студій та урізноманітнюється трактування певних освітніх феноменів, що відповідають сутності окремих національних освітніх систем. Усе це зумовлює потребу здійснення предметного аналізу відображення концептуальних підходів, мети, принципів іншомовної освіти означеного корпусу студій як важливої передумови створення її цілісної наукової рецепції.

Мета статті – здійснення синтезованого аналізу нагромадженого у 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. комплексу досліджень про розвиток іншомовної освіти в зарубіжних країнах на предмет відображення у них її концептуального блоку, що складається з методологічних засад, мети і принципів. Це є важливою передумовою для створення цілісної наукової рецепції означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на процеси децентралізації освіти та розширення диференційованості педагогічної теорії, учні-компаративісти досить одностайні в

структуризації розвитку іншомовної освіти в країнах закордоння. Це виявляється у відображенні її концептуального блоку, що складається з методологічних засад, мети і принципів. Проаналізуємо основні наукові підходи й характеристики цих компонентів у сучасному науково-педагогічному дискурсі України.

Для предметного репрезентативного вивчення цієї проблеми методом головного масиву було охоплено близько 70 дисертацій і 20 монографій, а вибірково методом – близько 100 статей. З них випливає, що в процесі вивчення іншомовної і багатомовної освіти в зарубіжжі науковці вибірково або синтезовано спиралися на методологічні підходи, які можна поділити на три основні групи. Першу становлять загальнонаукові (системний, синергетичний, культурологічний, феноменологічний, аксіологічний та ін.), другу – загальнодидактичні (комунікативний, компетентнісний, когнітивний, діяльнісно-орієнтований, особистісно орієнтований та ін.) підходи. Їхні сутнісні характеристики, розроблені вченими різних галузей знань, автори майстерно інтерпретують у ракурсі своїх студій. Це, до прикладу, дисертації В. Корнієнко (2012) про розвиток професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США [5] та О. Першукової (2016) про тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. [9].

Більш диференційованою виглядає третя група спеціальних підходів, що окреслюють методологічні засади розвитку теорії і практики іншомовної освіти. Науковці визначають і трактують їх, зважаючи на аналіз освітніх лінгвосистем досліджуваних країн і регіонів. Зокрема, у студіях, що стосуються європейського регіону, найчастіше вирізнялися такі методологічні підходи організації навчання іноземних мов, як крос-лінгвістичний, пост-комунікативний та ін. Вони стосуються методики і технології практичної організації іншомовної освіти, тож переважно розглядаються в контексті навчання іноземних мов (див, напр.: О. Максименко (2013) [6]; О. Першукова [9, 18–20] та ін.).

Другий складник концептуального блоку, що стосується цільового компонента іншомовної освіти, визначаємо як сукупність її загальних і особливих цілей, що впливають з міжнародних нормативно-правових та національних законодавчих актів, освітніх парадигм, педагогічних теорій тощо. Він окреслює результат, якого необхідно досягнути в процесі реалізації основної мети іншомовної освіти. Як випливає із систематизованих у таблиці 1 прикладів типових і виразних формулювань

мети, вона, згідно з канонами педагогічної наук, визначалася авторами на основі предмета дослідження та окреслювала стрижневу лінію, напрям дії об'єктивно і суб'єктивно детермінованої та цілеспрямовано організованої діяльності.

Результати аналізу показали, що, по-перше, науковці часто формально підходять (а подекуди взагалі уникають) визначення мети розвитку іншомовної та білінгвальної освіти в зарубіжних країнах. По-друге, у процесі формулювання цього базового компонента дослідження переважно не враховується та важлива обставина, що мета, попри свою сталість, модифікувалася і змінювалася на різних етапах розвитку освітнього процесу. По-третє, мета відображає лише загальний стратегічний напрям освітньої діяльності, тож її важливі компоненти й аспекти конкретизуються у відповідних завданнях, які здебільшого не окреслювалися авторами.

Відзначаємо позитивний досвід визначення мети і цілей іншомовної освіти в наукових дослідженнях. У докторській дисертації І. Білецької здійснено ретроспективний аналіз цілей навчання іноземних мов на основі курикулумів різних років, які практикувалися в середніх освітніх закладах США та засвідчили зміну акцентів з технічного рівня володіння мовою на практичний. На цій основі була визначена “головна мета” іншомовної освіти (див. табл. 1), досягнення якої передбачало розв'язання низки завдань щодо формування в учнів правильної вимови звуків, слів, речень; оволодіння лексичним матеріалом; набуття знань і вмінь з граматики, читання, усного та діалогічного спілкування; засвоєння відомостей про країну, мова якої вивчається, та ін. Зважаючи на це, обґрунтовується стратегія реалізації мети іншомовної освіти, що передбачає соціокультурний розвиток учнів засобами іншої мови для їхньої підготовки до міжкультурної комунікації у різних сферах життєдіяльності [2, 20–21].

У дисертації Ю. Павлович показана трансформація цілей навчання іноземних мов у початковій школі держав Вишеградської четвірки: до 90-х рр. ХХ ст. вони взагалі не вивчалися на цьому рівні освіти, потім їх почали визначати в руслі політики мультилінгвізму, відтак формулювання цілей почало розширюватися в межах компетентнісного підходу та кристалізуватися у напрямі формування полікультурної багатомовної особистості, здатної навчатися впродовж життя згідно з тенденціями мобільності і працевлаштування тощо [7]. Такий підхід до визначення цілей іншомовної освіти є

Таблиця 1.

Приклади визначення мети в дослідженнях про розвиток іншомовної освіти в зарубіжних країнах

Автор та визначена на основі предмету дослідження його мета
О. Першукова: <i>мета</i> розвитку багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи: <i>розширення її репертуару мовами, що стали засобами міжнародного спілкування і тими, якими послуговуються рідше; формування у них розуміння соціокультурної цінності лінгвістичного розмаїття; розвиток міжкультурної компетентності</i> [9];
О. Максименко: <i>мета</i> професійно-орієнтованого навчання іноземних мов у країнах Євросоюзу: <i>формування в особи, яка вивчає іноземну мову, комплексу компетентностей (іншомовної, комунікативної з акцентом на професійну та ін.) для забезпечення активної життєдіяльності в полікультурному суспільстві</i> [6];
О. Корнієнко: <i>мета</i> професійної підготовки бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США: <i>допомога студентам в оволодінні інтегрованими знаннями, уміннями і навичками у галузі лінгвістики та суміжних наук</i> [5];
І. Білецька: <i>головна мета</i> іншомовної освіти у середніх освітніх закладах США: <i>формування у школярів здатності використовувати іноземної мови як інструменту в діалозі культур у межах своїх країн і цивілізацій сучасного світу</i> [2];
Л. Смірнова: <i>мета</i> формування соціокультурної компетентності в структурі підготовки учителів іноземної мови Польщі: <i>професійна підготовка у контексті європейського виміру вищої освіти і діалогу культур та формування культурної свідомості і уміння протистояти культурній дискримінації й маніпулюванню в будь-яких проявах</i> [11];
В. Смельянська: <i>пріоритетна метою</i> розвитку раннього навчання іноземних мов у початкових школах США є <i>навчання спілкування іншими мовами, окрім англійської, бо саме через комунікацію можна досягти інших освітніх цілей; практичною метою</i> є <i>оволодіння вміннями аудіювання і говоріння, достатніми для здійснення мовленнєвого контакту зі співрозмовником, отримання і передачі елементарної інформації</i> [10];
В. Базова: <i>мета</i> підготовки викладачів іноземних мов в університетах Німеччини – <i>розвиток іншомовної комунікативної компетентності</i> [1];
І. Пасинкова: <i>мета</i> підготовки бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови в університетах США: <i>забезпечення галузей професійної діяльності фахівцями, які вільно володіють ІМ та здатні розв'язувати професійні завдання в умовах внутрішньої і міжнародної конкуренції завдяки фундаментальній та спеціальній підготовці, отриманій в процесі неперервної ступеневої освіти</i> [8];
Ю. Талалай: <i>мета</i> мовної політики в країнах Центральної Європи: <i>збільшення кількості іноземних мов, що вивчаються, розробка рівнів володіння мовами, організація заходів, спрямованих на удосконалення мовної підготовки, модернізація підготовки вчителів, захист культурного і мовного розмаїття</i> [13].

оптимальним і сприйнятливим, адже він урахує комплекс внутрішніх і зовнішніх (мультикультурність, євроінтеграція та ін.) чинників розвитку та викликів, що стоять перед кожною цивілізованою країною.

Третій складник концептуального блоку стосується принципів іншомовної освіти як вихідних базових положень, що проєктують її функціонування у зарубіжжі. Виявлено три домінуючі підходи українських учених до їхнього визначення і трактування. Перший – формалістичний, коли вони ототожнюються із загальними принципами розвитку системи освіти України або досліджуваної країни. Другий підхід полягає в ототожненні принципів іншомовної та білінгвальної освіти з принципами навчання іноземних мов, що не зовсім виправдано, адже останні мають дидактичний характер і не відображають усієї повноти феномену іншомовної освіти з її культурологічним компонентом.

Третій (найбільш оптимальний і поширений) підхід передбачає визначення принципів іншомовної освіти на основі основоположних міжнародних і європейських нормативних документів та національних державних нормативно-правових актів про її розвиток. У такому ключі вони розглядаються науковцями: як загальні, властиві усій системі іншомовної освіти досліджуваної країни; у розрізі окремих груп принципів, що стосуються розвитку початкової, середньої, вищої школи, професійної підготовки вчителів, перекладачів; у проєкції дослідження конкретних проблем тощо. Типові приклади визначення українськими компаративістами принципів іншомовної освіти в зарубіжжі представлено в табл. 2.

Цікавим і продуктивним вважаємо досвід, коли дослідники на основі аналізу нормативних і науково-методичного матеріалів пропонують свої

Таблиця 2.

Приклади визначення українськими науковцями принципів іншомовної освіти в зарубіжних країнах

Автор, принципи іншомовної освіти відповідно до мети і предмету дослідження
О. Першукова: <i>принципи</i> багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи: <i>дидактичний, когнітивний, комунікативний, міжкультурний</i> [9];
М. Тадеєва: <i>принципи</i> політики розвитку іншомовної освіти в країнах-членах РС: <i>використання ефективних форм і засобів навчання регіональних мов на всіх освітніх рівнях; надання місцевим мешканцям права оволодіння ними за власним бажанням; сприяння розвитку наукових досліджень про регіональні мови і мови меншин в університетах і коледжах; розвиток різних форм міжнаціональних обмінів з проблем розвитку регіональних мов</i> [12];
О. Максименко: <i>принципи</i> професійно-орієнтованого навчання іноземних мов у країнах Євросоюзу: <i>аналізу потреб; уточнення цілей; цілісності навчання; якості навчання</i> [6];
С. Каричковська: <i>принципи</i> підготовки майбутніх вчителів англійської мови в університетах Польщі і України: <i>диференціації цілей та завдань професійно-орієнтованого навчання; взаємозв'язку і взаємозумовленості розвитку комунікативних умінь та професійно-орієнтованих методичних умінь; градації труднощів вивчення ІМ; опори на майбутню практичну професійну діяльність</i> [3];
Л. Смірнова: <i>принципи</i> формування соціокультурної компетентності польського вчителя іноземної мови: <i>мобільності; європейського контексту; культурологічний; професійної значимості</i> [4];
М. Кокор: <i>принципи</i> підготовки майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США: <i>усвідомленого навчання; активності та самостійності; зв'язку навчання з практичною діяльністю; студентоцентризму; систематичності і послідовності; безперервної освіти</i> [11];
І. Білецька: <i>принципи</i> іншомовної освіти в середніх навчальних закладах США: <i>активного вживання автентичної мови під час вивчення іноземної мови; вивчення мови для її використання, а не набуття знань про неї; системності і диференційованості етапів оволодіння іноземною мовою; вивчення іноземною мовою через наближення до норм її носіїв; вивчення мови через її сприйняття і відтворення; застосування мови через розуміння культурного контексту комунікації; індивідуального стилю вивчення іноземної мови, що враховується в стратегіях учителя; формування умінь застосовувати мову через виконання учнями автентичних, цілеспрямованих завдань</i> [2].

тракування принципів іншомовної освіти зарубіжних країн. Ідеться, до прикладу, про підхід О. Максименко, яка на основі аналізу теорії і практики іншомовної освіти подає власну інтерпретацію принципів професійно-орієнтованого навчання іноземних мов, викладених у Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти. Отже, зафіксовані в табл. 2 принципи професійно-орієнтованого навчання іноземної мови передбачають структурування його загального та професійного компонентів для врахування мовних потреб особистості в підготовці до життя і професійної діяльності; визначення рівнів опанування мови згідно з видами мовленнєвої діяльності; забезпечення добору матеріалів курсу і методів навчання, адекватних меті та завданням; використання автентичних матеріалів та інформаційно-комунікативних технологій тощо [6].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Українська педагогічна компаративістика нагромадила значний досвід визначення та інтерпретації концептуального компонента розвитку іншомовної освіти в зарубіжних країнах. Предметний аналіз наукового дискурсу з цієї проблематики виявив, що її мета,

принципи, інші параметри зазвичай і загалом закономірно розкриваються на основі чинних загальноєвропейських і національних нормативних документів. Однак це не знімає потреби їхньої авторської інтерпретації й оцінки. Поряд із цією прогалиною, також вказуємо на потребу, особливо в комплексних (дисертаційних, монографічних тощо) працях, предметно окреслювати методологічні підходи та мету й принципи іншомовної освіти в досліджуваній країні. Утім, ці компоненти часто випадають з поля зору українських науковців. Перспективи подальших досліджень убачаємо в дослідженні наукових рефлексій, що розкривають зміст розвитку іншомовної освіти в зарубіжних країнах. Певне підґрунтя для розв'язання цього завдання створюють викладені в цій статті матеріали.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базова В. І. Підготовка викладачів іноземних мов в університетах Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.
2. Білецька І. О. Полікультурні засади іншомовної освіти в середніх навчальних закладах США: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Умань, 2014. 44 с.
3. Каричковська С. П. Підготовка майбутніх вчителів

англійської мови в університетах України і Польщі (порівняльний аналіз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 214 с.

4. Кокор М. М. Підготовка майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2014. 20 с.

5. Корнієнко В. В. Професійна підготовка бакалаврів гуманітарних наук з прикладної лінгвістики в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2012. 20 с.

6. Максименко О. Л. Організаційно-педагогічні засади професійно-орієнтованого навчання іноземних мов у країнах Європейського Союзу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2013. 305 с.

7. Павлович Ю. П. Розвиток змісту ранньої іноземної освіти в країнах Вишеградської четвірки (90-ті роки ХХ – перше десятиріччя ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2017. 20 с.

8. Пасинкова І. В. Система підготовки бакалаврів гуманітарних наук з іноземної мови в університетах США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.

9. Першукова О. О. Тенденції розвитку багатомовної освіти школярів у країнах Західної Європи (друга половина ХХ — початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2016. 44 с.

10. Смелянська В. В. Тенденції розвитку раннього навчання іноземних мов у початкових школах США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ніжин, 2011. 262 с.

11. Смірнова Л. Л. Соціокультурна компетентність у структурі підготовки учителів іноземної мови Польщі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Кіровоград, 2010. 293 с.

12. Тадєєва М. І. Сучасні тенденції розвитку шкільної іноземної освіти в країнах-членах Ради Європи (порівняльний аналіз): дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2011. 525 с.

13. Талалай Ю. О. Модернізація навчання іноземних мов у старших школах країн Центральної Європи в умовах мультилінгвізму: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2017. 236 с.

REFERENCES

1. Bazova, V. I. (2012). *Pidhotovka vykladachiv inozemnykh mov v universytetakh Nimechchyny* [Training of foreign language teachers in German universities]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

2. Biletska, I. O. (2014). *Polikulturni zasady inshomovnoi osvity v serednikh navchalnykh zakladakh SShA* [Multicultural Principles of Foreign Language Education in US Secondary Schools]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Uman, 44 p. [in Ukrainian].

3. Karychkovska, S. P. (2011). *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv anhliiskoi movy v universytetakh Ukrainy i Polshchi* (porivnialnyi analiz) [Training of future English teachers in universities of Ukraine and Poland (comparative analysis)]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 214 p. [in Ukrainian].

4. Koker, M. M. (2014). *Pidhotovka maibutnikh vykladachiv inozemnoi movy za profesiinym spriamuvanniam v universytetakh SShA* [Training of

future foreign language teachers in a professional field at US universities]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Ternopil, 20 p. [in Ukrainian].

5. Korniienko, V. V. (2012). *Profesiina pidhotovka bakalavriv humanitarnykh nauk z prykladnoi lnhvistyky v universytetakh SShA* [Professional training of bachelors of humanities in applied linguistics at US universities]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 20 p. [in Ukrainian].

6. Maksymenko, O. L. (2013). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady profesiino-oriientovanoho navchannia inozemnykh mov u krainakh Yevropeiskoho Soiuzu* [Organizational and pedagogical principles of professionally oriented teaching of foreign languages in the countries of the European]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 305 p. [in Ukrainian].

7. Pavlovych, Yu. P. (2017). *Rozvytok zmistu rannoi inshomovnoi osvity v krainakh Vyshegradskoi chetvirky* (90-ti roky XX – pershe desiatyrichchia XXI stolittia) [Development of the content of early foreign language education in the Visegrad Four countries (90s of the XX – first decade of the XXI century)]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

8. Pasynkova, I. V. (2005). *Systema pidhotovky bakalavriv humanitarnykh nauk z inozemnoi movy v universytetakh SShA* [The system of training bachelors of humanities in a foreign language at US universities]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 21 p. [in Ukrainian].

9. Pershukova, O. O. (2016). *Tendentsii rozvytku bahatomovnoi osvity shkoliariv u krainakh Zakhidnoi Yevropy* (druga polovyna XX – pochatok XXI st.) [Trends in the development of multilingual education of schoolchildren in Western Europe (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Kyiv, 44 p. [in Ukrainian].

10. Smelianska, V. V. (2011). *Tendentsii rozvytku rannoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovykh shkolakh SShA* [Trends in the development of early foreign language learning in US primary schools]. *Nizhyn*, 262 p. [in Ukrainian].

11. Smirnova, L. L. (2010). *Sotsiokulturna kompetentnist u strukturі pidhotovky uchyteliv inozemnoi movy Polshchi*: [Socio-cultural competence in the structure of Polish language teacher training in Poland]. *Candidate's thesis*. Kirovohrad, 293 p. [in Ukrainian].

12. Tadeieva, M. I. (2011). *Suchasni tendentsii rozvytku shkilnoi inshomovnoi osvity v krainakh-chlenakh Rady Yevropy* (porivnialnyi analiz) [Modern trends in the development of school foreign language education in the member states of the Council of Europe (comparative analysis)]. *Doctor's thesis*. Luhansk, 525 p. [in Ukrainian].

13. Talalai, Yu. O. (2017). *Modernizatsiia navchannia inozemnykh mov u starshykh shkolakh krain Tsentralnoi Yevropy v umovakh multylinhvizmu* [Modernization of foreign language teaching in high schools of Central Europe in the context of multilingualism]. *Candidate's thesis*. Drohobych, 236 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021

УДК 378.018.43:746.1+378.011.3-051:745/749
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.236425>

*Галина Гром, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ З ХУДОЖНЬОГО ТКАЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ
ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

У статті схарактеризовано особливості практичної підготовки студентів спеціальності “Трудове навчання” в умовах дистанційного навчання. Зокрема, на прикладі вивчення курсу “Технологічний практикум (ткацтво)” та власного педагогічного досвіду проаналізовано проблеми, пов’язані зі створення педагогічних умов формування професійної компетентності з художнього ткацтва, намічено шляхи їх реалізації у процесі дистанційного навчання.

Ключові слова: професійна компетентність; майбутні вчителі трудового навчання; педагогічні умови; дистанційне навчання; технологічний практикум; традиційне художнє ткацтво.

Табл. 1. Літ. 8.

*Halyna Hrom, Postgraduate Student of the Technological and Vocational Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF
LABOR EDUCATION IN ART WEAVING USING DISTANCE TECHNOLOGIES**

The article describes the features of practical training of students majoring in “Labor training” in terms of distance learning. The formation of future teachers of labor training professional competence in the field of traditional artistic weaving is a dynamic phenomenon, the implementation of which is influenced by a number of factors that ensure a certain level of efficiency of the educational process. The most negative distance learning has affected the disciplines related to the implementation of practical tasks, the use of workshops or laboratories, mastering the skills of working with various construction materials.

In particular, on the example of studying the course “Technological workshop (weaving)” and own pedagogical experience the problems connected with creation of pedagogical conditions for formation of professional competence in art weaving are analyzed, ways of their realization in the course of distance learning are outlined.

The acquisition of professional competence by future teachers of labor training by means of traditional artistic weaving largely depends on the pedagogical conditions, as evidenced by the data of various theoretical and practical studies.

The forced transition to distance learning has caused some difficulties in complying with them, thus reducing the effectiveness of the educational process. The practice of studying the discipline “Technological Workshop (Weaving)” convinces that to comply with the pedagogical conditions of distance learning requires changes in the structure of educational material, increasing the share of independent work of both students and teachers, a harmonious combination of classroom and online classes. The use of weaving devices those students can make themselves, the development of short videos by the teacher, etc.

The system of interaction, the current and semester types of control of the acquired theoretical knowledge, and, especially, the formed practical abilities and skills of future teachers of labor training; all these demand further improvement.

Keywords: professional competence; future teachers of labor training; pedagogical conditions; distance learning; technological workshop; traditional artistic weaving.

Постановка проблеми. Аналіз науково-педагогічної літератури [3; 4; 6] і власний практичний досвід уможливив виокремити такі основні педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання у царині декоративно-ужиткового мистецтва, зокрема традиційного художнього ткацтва: 1) виявлення та розкриття виховного і освітнього потенціалу художнього ткацтва та формування у студентів

на цій основі стійкого інтересу до цього виду українського декоративно-ужиткового мистецтва; 2) забезпечення професійно-педагогічного спрямування процесу вивчення художнього ткацтва шляхом поєднання традиційних та сучасних текстильних матеріалів і технологій виготовлення декоративно-ужиткових виробів; 3) створення матеріально-технічної й інформаційно-методичної бази для організації якісного освітнього процесу з вивчення художнього

ткацтва; 4) розроблення й впровадження в освітній процес інноваційних технологій навчання майбутніх учителів у галузі художнього ткацтва; 5) організація комп'ютерного супроводу процесу навчання студентів традиційного художнього ткацтва; 6) використання можливостей педагогічної практики для формування у студентів умінь використання потенціалу традиційного художнього ткацтва у процесі навчання та виховання школярів. Однак формування у майбутніх учителів трудового навчання професійної компетентності у галузі традиційного художнього ткацтва є динамічним явищем, на здійснення якого впливає низка чинників, що забезпечують певний рівень ефективності освітнього процесу та впровадження цих педагогічних умов. Одні чинники сприяють підвищенню рівня навчання студентів мистецтва художнього ткацтва, інші ж, навпаки, гальмують освітній процес, знижують його якість й ефективність. До таких негативних, але, на жаль, реально наявних сьогодні чинників належать карантинні обмеження, пов'язані з пандемією коронавірусної хвороби (COVID-19), та вимушений перехід усіх ланок системи вищої освіти, зокрема й педагогічної, на дистанційну або змішану форми навчання[7;8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, виокремлення невирішених її частин. Ґрунтуючись на загальних підходах до впровадження системи педагогічних умов та їх причинново-наслідкових зв'язках і характеристиках, важливо виявити й обґрунтувати саме ті з них, які дають змогу вдосконалити підготовку майбутніх учителів трудового навчання до використання традицій українського народного художнього ткацтва у професійній діяльності, а також проаналізувати їх ефективність в умовах дистанційного навчання. Аналіз наукової літератури дав підставу констатувати, що теоретичним обґрунтуванням і впровадженням педагогічних умов, необхідних для формування професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання крізь призму народного декоративно-ужиткового мистецтва, займалися відомі вітчизняні вчені-педагоги Є. Антонович, В. Бойчук, М. Курач, С. Кучер, Л. Оршанський, Б. Прокопович, А. Руденченко, В. Тименко, В. Титаренко й ін. Запровадження дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень внесло певні зміни до цього процесу. Переваги та недоліки дистанційного навчання розкрили в своїх публікаціях О. Лівшун, І. Ляшенко, Л. Власенко, К. Гавриленко [1;2;4;5] та ін. Однак вони стосуються лише загальних аспектів і проблем застосування технологій дистанційного навчання

і не розкривають особливостей використання при проведенні занять практичного характеру, зокрема навчальної дисципліни “Технологічний практикум”, який відіграє ключову роль у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання, у т. ч. засобами традиційного художнього ткацтва. Відтак **метою статті** є розкриття особливостей формування професійної компетентності майбутніх вчителів трудового навчання на практичних заняттях із традиційного художнього ткацтва в умовах вимушеного переходу на дистанційне навчання та намітити механізми компенсації пов'язаних із ним негативних наслідків.

Виклад основного матеріалу. Вищезгадані педагогічні умови меншою чи більшою мірою вже були схарактеризовані автором у статті “Особливості формування професійної компетентності вчителів трудового навчання у процесі вивчення традиційного художнього ткацтва” [3]. Однак сучасні реалії внесли свої корективи в організацію освітнього процесу, трансформували, відповідно, і самі педагогічні умови формування професійних компетентностей майбутніх вчителів трудового навчання. На жаль, найбільш негативно дистанційне навчання позначилося на дисциплінах, пов'язаних із виконанням практичних завдань, використанням майстерень чи лабораторій, оволодінням навичками роботи з різними конструкційними матеріалами. Зупинимося детальніше на кожному з цих положень у контексті викликів, зумовлених дистанційним навчанням, а також намітимо шляхи поліпшення чи хоча б часткового компенсування пов'язаних із цим негативних моментів.

Звісно, на відміну від теоретичних дисциплін, практикуми з вивчення народного декоративно-ужиткового мистецтва (зокрема, художнього ткацтва) мають певну специфіку, яка дається взнаки при дистанційному навчанні та вимагає коригування програмного матеріалу у напрямі його спрощення, оскільки оволодіти в повному обсязі не лише теоретичною, а й практичною складовою є доволі проблематично. Так, на дистанційне навчання можна винести лише частину програмного матеріалу[6], наприклад, вступні й оглядові заняття і, звичайно, безпосередню роботу над проектом та виконання індивідуальних завдань. Власне кажучи, робоча навчальна програма в такому випадку мала б складатися у двох варіантах – для офлайн- та онлайн- навчання, включаючи модульний варіант, який передбачає у будь-який момент можливість переходу на дистанційну форму навчання. При такому (модульному) варіанті доцільним, на нашу думку,

**ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ
З ХУДОЖНЬОГО ТКАЦТВА З ВИКОРИСТАННЯМ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

було б дещо змінити структуру робочої навчальної програми: на перших заняттях пропонувати студентам теми, які мають важливе значення для освоєння технологічної складової навчальної програми, при цьому починати слід із вивчення найпростіших ткацьких пристроїв, звертаючи особливу увагу на підготовку їх до роботи, тобто снування основи та її заправлення. Важливість цього етапу полягає у тому, що правильне снування основи уможливорює виготовлення якісного ткацького виробу.

У таблиці 1 наведено орієнтовний перелік тем та послідовність їх вивчення, зважаючи на розмаїття форм організації освітнього процесу. Так, наприклад, при аудиторній формі навчання з можливістю переходу на дистанційну перші заняття пропонується присвятити вивченню будови найпростіших пристроїв для ткання, властивостей пряжі та її підбору для виготовлення тканого виробу, підготовці ткацьких пристроїв до роботи тощо. Далі слід перейти до формування практичних навичок ткання на верстаті. Вивчення

Таблиця 1.

Відповідність змісту навчання художнього ткацтва та форм організації освітнього процесу

Аудиторне навчання	Аудиторне навчання з можливістю переходу на дистанційне	Дистанційне навчання
Історія виникнення та розвитку ручного ткацтва і килимарства	Пристрої для ткання Пряжа та нитки для ткання	Історія виникнення та розвитку ручного ткацтва і килимарства Традиційні вітчизняні килимові вироби
Пряжа та нитки для ткання	Підготовка ткацьких пристроїв до роботи	Пристрої для ткання Пряжа та нитки для ткання
Пристрої для ткання	Підготовка ткацького верстата до роботи	Підготовка ткацьких пристроїв до роботи
Ткацькі переплетення	Ткацький розрахунок Ткацькі переплетення	Техніка виготовлення гобелену. Гребінчасте ткання.
Ткацький розрахунок	Основні техніки фонового ткання	Ворсове, закладне, рахункове ткацтво
Підготовка ткацького верстата до роботи	Основні техніки узорного ткання	Робота над проектом – міні гобелен
Орнаментальні композиції тканих виробів	Технологічні особливості виготовлення килимових виробів	Робота над проектом – міні гобелен
Основні техніки фонового ткання	Рахункова (закладна) техніка виготовлення килимових виробів	Способи опорядження тканих гобеленів
Основні техніки узорного ткання	Гребінчаста техніка килимарства	Ткацький верстат. Кросна. Ткання на верстаті
Традиційні вітчизняні килимові вироби	Особливості виготовлення ворсових килимових виробів	Ткацькі переплетення
Технологічні особливості виготовлення килимових виробів	Історія виникнення та розвитку ручного ткацтва і килимарства	Орнаментальні композиції тканих виробів
Рахункова (закладна) техніка виготовлення килимових виробів	Техніка виготовлення гобелену	Основні техніки фонового ткання
Гребінчаста техніка килимарства	Робота над проектом – узорне ткання	Основні техніки узорного ткання
Особливості виготовлення ворсових килимових виробів	Робота над проектом – міні гобелен	Робота над проектом – узорне ткання
Техніка гобелену	Робота над проектом – міні гобелен	Робота над проектом – узорне ткання
Способи опорядження тканих виробів	Способи опорядження тканих виробів	Способи опорядження тканих виробів

наступних тем за потреби можна проводити дистанційно або продовжувати аудиторну роботу згідно з подальшим планом. Як свідчить наш досвід, студенти, котрі працювали в ткацькій майстерні впродовж перших кількох занять за варіантом аудиторного навчання з можливістю переходу на дистанційне, не відчували значних труднощів в оволодінні програмним матеріалом при подальшому дистанційному навчанні.

При дистанційній формі навчання, заняття слід розпочинати з ознайомлювальних відеофільмів і презентацій про історію, традиції, технологічні й орнаментальні особливості художнього ткацтва і килимарства різних регіонів України. Далі увагу слід зосередити на вивченні пристроїв для ткання та їх підготовку до роботи. Наступним етапом пропонується освоєння технології виготовлення мінігобеленів. Практика свідчить, що саме такі об'єкти праці сприяють кращому засвоєнню ткацької технології у процесі дистанційного навчання. У подальшому студентам пропонується вивчати будову й особливості роботи на ткацькому верстаті з використанням відеоматеріалів. Оскільки студенти вже мають сформовані певні практичні навички і розуміння технологічного процесу виконання ткацьких переплетень, така послідовність навчання, на наш погляд, може дати найкращий результат. Вивчення технологічного практикуму пропонується завершувати виконанням індивідуального проєкту з використанням технології узорного ткання.

Як було зазначено вище, найбільші труднощі пов'язані саме з вивченням технологічної складової навчального матеріалу, тобто освоєнням технологій виготовлення художніх тканих виробів на ткацьких верстатах і різноманітних пристроях для ткання. Так, при дистанційному освоєнні технологій художнього ткання, на жаль, неможливо використати традиційні верстати чи кросни, що розміщені у спеціалізованій ткацькій майстерні. Не розв'язує цієї проблеми й дистанційне демонстрування викладачем послідовності роботи на ткацькому верстаті, адже віртуально неможливо сформулювати у студентів практичні уміння і навички. При дистанційному навчанні рекомендуємо використовувати підручні засоби, які є загальнодоступними, або можуть бути виготовлені студентами самостійно чи пристосованими для ткацьких потреб. До таких пристроїв слід віднести: 1) раму для ткання мінігобеленів (дерев'яна рамка або підрамник із набитими цвяшками з двох протилежних боків для снування ниток основи); 2) сволочок для

ткання поясів (пластикова або паперова трубка чи катушка для ниток); 3) бердечко (простий пристрій, який можна виготовити власноруч або замовити). У цьому випадку викладач повинен запропонувати студентам різні варіанти отримання таких пристроїв – самостійний пошук підручних засобів; надсилання поштою ткацьких пристроїв, якими оснащена навчальна майстерня, у тимчасове користування; креслення пристроїв для їх самостійного виготовлення; надання контактів майстерень чи інтернет-магазинів для їх придбання. У такому випадку студенти можуть самостійно обрати варіант, який найкраще відповідає їхнім можливостям.

Власне кажучи, говорити про повноцінну мистецьку чи технологічну освіту при дистанційній формі навчання, на нашу думку, доволі складно. Особливо ця проблема стосується вивчення традиційного художнього ткацтва, адже розкриття його виховного, технологічного, мистецького потенціалу ґрунтується на передачі традицій від майстра до учня, живому спілкуванні та творчому суперництві в процесі створення оригінальних тканих виробів. Неможливо оминати увагою і той факт, що мистецтво художнього ткання об'єднує в собі не лише візуальний, а й тактильно-кінестетичний аспект, який неможливо передати за допомогою монітора.

При традиційному аудиторному навчанні на вступному занятті студенти вивчають не лише теоретичний матеріал, а й ознайомлюються з тканими виробами студентів попередніх років, зразками технологічних карт, автентичними мистецькими творами, які можна взяти в руки, оглянути з різних боків, розпитати про те, що зацікавило, приміряти тощо. Автентичний тканний виріб, на відміну від, скажімо, власного ескізу, є втіленням художньої ідеї майстра в матеріалі, тому від його властивостей, товщини, гладкості чи ворсистості, гри світла та тіні, найменших відтінків кольорової гами, розмаїття фактур ткацького переплетення залежить художньо-мистецька цінність. Означена специфіка значно утруднює допомогу студентам із боку викладача у підборі відповідної якості ниток та їх гармонійного поєднання. Тим більше, що спеціальних ниток для ткацтва вітчизняна промисловість не виготовляє, а підбирати доводиться з пряжі для в'язання, що і при традиційному режимі навчання викликає певні труднощі. Частковим розв'язком цієї проблеми може бути самостійний вибір викладачем пряжі потрібної якості та надання студентам посилання для її купівлі в інтернет-магазинах. Особливо це питання стосується підбору ниток для ткацької

основи, вимоги до якої є вищими, ніж до ниток піткання.

Однією з педагогічних умов формування професійної компетентності є тісна взаємодія між викладачем і студентом у процесі навчання, яка також доволі утруднена при застосуванні дистанційної форми. Відтак першорядною стає самостійна робота студентів, яка, своєю чергою, безпосередньо пов'язана з проблемою контролю її якості результатів навчання. Не торкаючись загальних проблем наявності швидкісного інтернет-зв'язку, доступності ноутбуків чи планшетів з якісними відеокамерами, труднощі викликає представлення процесу виконання практичної роботи у тому вигляді, який дозволяє викладачеві контролювати технологію виготовлення тканого виробу, дотримання студентами санітарно-гігієнічних норм, скоригувати недоліки виконання індивідуального проєкту, рівень освоєння студентом теоретичних матеріалів тощо. Практика показує, що при аудиторному навчанні результативним є такий педагогічний прийом, як "учень-вчитель", коли студент, що найкраще оволодів певним етапом технології ткацтва, випробовує себе у ролі викладача, пояснює засвоєне однокласникам, причому позитивний ефект спостерігається як у тих, хто навчає, так і в тих, хто навчається. При дистанційному навчанні такий прийом, на жаль, стає недоступним.

Як при аудиторній, так і при дистанційній формах навчання контроль засвоєння теоретичного матеріалу студентами може здійснюватися у різних формах. Крім загальновідомих, досить результативним є використання тестових завдань, створених у додатку "Google Диск", який має функцію "Google Форма", створену для роботи з формування блоків різного типу питань.

Стосовно безпосереднього проведення практичних занять у дистанційному режимі, то не завжди доцільною є безперервна онлайн-присутність викладача і студентів. Ураховуючи часті проблеми з доступом до мережі Інтернет, можна чергувати офлайн та онлайн фрагменти занять. При цьому практичне заняття у дистанційному режимі повинно містити:

онлайн-спілкування, завдання для самостійної роботи, виконання самостійної роботи офлайн, її контроль з боку викладача онлайн, а також короткі відеоматеріали, створені викладачем з обраної техніки художнього ткацтва.

Ведучи мову про самостійну роботу студента та зростання її значення у реаліях віддаленої освіти, не можна оминати увагою самостійну роботу викладача, зокрема, який проводить

практичні заняття. Особливого значення при дистанційній формі навчання, за відсутності "живого спілкування", набуває використання різноманітних відеоматеріалів. Епоха поширення цифрових технологій вплинула як на доступність навчальної інформації, так і на форми її засвоєння, відтак текстовий матеріал, наприклад, про послідовність виконання технологічних операцій і дій, викладена у навчальних посібниках чи підручниках, практично не сприймається студентами. Натомість у мережі Інтернет у вільному доступі викладено музейні колекції різних видів народного декоративно-ужиткового мистецтва (у тому числі й ткацтва), відеоекскурсії музеями, відеорепортажі про творчість відомих народних майстрів, про відтворення традицій, звичаїв й обрядів, майстер-класи тощо. Орієнтуватися у цьому масиві інформації доволі складно, тому завдання викладача полягає у скеруванні студентів у правильному напрямку пошуку, вказавши найбільш повні та достовірні джерела необхідної інформації. Однак навіть наявність таких матеріалів не позбавляє необхідності створювати авторські онлайн-трансляції, навчальні відеоуроки, презентації, майстер-класи і т.ін., враховуючи специфіку підготовки вчителя трудового навчання та технологій, особливості робочої навчальної програми і власне трактування певних технологічних, мистецьких чи народознавчих аспектів традиційного художнього ткацтва.

При цьому до навчальних відеоматеріалів ставляться особливі вимоги: по-перше, відео повинно бути зняте при доброму освітленні, з високою якістю та відсутністю зайвих деталей, які відволікають увагу; по-друге, відео має бути коротким і достатньо інформативним, тому весь масив навчального відео слід розбити на дрібні фрагменти, тривалістю 3-5 хвилин, щоб його можна було переглядати при потребі, не шукаючи кожного разу потрібний фрагмент; по-третє, залежно від виду чи важливості кожного відеоматеріалу, викладач може зробити відео: загальнодоступним, з обмеженим доступом, з обмеженим терміном використання тощо.

Варто також підкреслити і той факт, що в процесі дистанційного навчання, при оволодінні програмним матеріалом студенти набувають ще один вид професійної компетенції, як-от технологію онлайн-навчання, яку зможуть використати у процесі подальшої професійно-педагогічної діяльності.

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок. Набуття майбутніми вчителями трудового навчання професійної

компетентності засобами традиційного художнього ткацтва значною мірою залежить від педагогічних умов, про що свідчать дані різноманітних теоретичних і практичних досліджень. Вимушений перехід на дистанційне навчання спричинив певні труднощі у їх дотриманні, знижуючи тим самим ефективність освітнього процесу. Практика вивчення студентами дисципліни “Технологічний практикум (ткацтво)” переконує у тому, що для дотримання педагогічних умов при дистанційній формі навчання потрібні зміни в структурі навчального матеріалу, підвищення питомої частки самостійної роботи як студента, так і викладача, гармонійне поєднання аудиторних і онлайн-занять, використання ткацьких пристроїв, які студенти можуть виготовити самостійно, розроблення викладачем коротких відеоматеріалів та ін. Подальшого вдосконалення вимагає система взаємодії, поточного та семестрового видів контролю набутих теоретичних знань, й, особливо, сформованих практичних умінь і навичок майбутніх учителів трудового навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Власенко Л. В. Переваги та недоліки дистанційного навчання. *Професійна підготовка педагога : історичний досвід і виклики сучасності*: зб. наук. праць. Дрогобич: РВВ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. І. Франка, 2013. С. 224–228.
2. Гавриленко К. М. Нові виклики дистанційного навчання. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон: ХДУ, 2020. № 93. С. 133–137. URL: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4374/3871>
3. Гром Г. Особливості формування професійної компетентності вчителів трудового навчання у процесі вивчення традиційного художнього ткацтва. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. пр. Київ: Вид-во ТОВ “ТОНАР”, 2020. Вип. 15. С. 148–161.
4. Лівшун О.В. Педагогічні умови формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя трудового. *Освіта та педагогічна наука*. 2020. № 1 (173). С. 47–58. URL: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/%20eps/article/view/64/64>
5. Ляшенко І.В. Перспективи розвитку дистанційного навчання у вищій школі. *Народна освіта*: електронне наукове фахове видання. 2015. Вип. №1(25). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2626
6. Навчально-методичний комплекс програм дисциплін професійно-практичної підготовки фахівців першого (бакалаврського) рівня. Спеціальність 014 Середня освіта “Трудове навчання та технології”: навч.-метод. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. 342 с.
7. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: метод. реком. / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв: ОППО, 2020. 108 с.
8. Положення про дистанційне навчання. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 11.12.2020).

REFERENCES

1. Vlasenko, L. V. (2013). Perevahy ta nedoliky dystantsiinoho navchannia [Advantages and disadvantages of distance learning]. *Professional training of the teacher: historical experience and challenges of the present: collection of scientific works*. Drohobych, pp. 224–228. [in Ukrainian].
2. Havrylenko, K. M. (2020). Novi vyklyky dystantsiinoho navchannia [New challenges of distance learning]. *Pedagogical sciences: collection of scientific works*. Kherson, No.93. pp.133–137. Available at: <https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4374/3871> [in Ukrainian].
3. Hrom, H. (2020). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchyteliv trudovoho navchannia u protsesi vyvchennia tradytsiinoho khudozhnoho tkatstva [Features of formation of professional competence of teachers of labor training in the process of studying traditional art weaving]. *Art education: content, technology, management: collection of scientific works*. Kyiv, Vol. 15. pp.148–161. [in Ukrainian].
4. Livshun, O.V. (2020). Pedagogichni umovy formuvannia khudozhno-tvorchoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia trudovoho [Pedagogical conditions for the formation of artistic and creative competence of the future teacher of labor]. *Education and pedagogical science*. No.1 (173). pp. 47–58. Available at: <http://eps.luguniv.edu.ua/index.php/%20eps/article/view/64/64> [in Ukrainian].
5. Liashenko, I.V. (2015). Perspektyvy rozvytku dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli [Prospects for the development of distance learning in higher education]. *Public education: electronic scientific professional publication*. Vol. No.1 (25) Available at: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2626 [in Ukrainian].
6. Navchalno-metodychnyi kompleks prohran dystsyplin profesiino-praktychnoi pidhotovky fakhivtsiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia (2018). [Educational and methodical complex of programs of disciplines of professional and practical training of specialists of the first (bachelor) level]. *Specialty 014 Secondary education “Labor training and technology”: educational manual*. Drohobych, 342 p. [in Ukrainian].
7. Orhanizatsiia osvithnoho protsesu iz zastosuvanniam tekhnolohii dystantsiinoho navchannia u 2020/2021 navchalnomu rotsi (2020). [Organization of the educational process with the use of distance learning technologies in the 2020/2021 academic year]. Methodical recommendations according to the general edition of V. I. Shuliar. Mykolaiv, 108 p. [in Ukrainian].
8. Polozhennia pro dystantsiine navchannia [Regulations on distance learning]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 29.03.2021

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