

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 11-12 (197-198) листопад-грудень 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 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020:82.12)

ISSN 2617-0825 (Online)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.11/197.2021>

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 БІЛАВИЧ – д.пед.н., проф.,

ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед. н., проф.,

Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Тетяна ПАНТЮК – д.пед.н., проф.,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

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

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед.,н.,

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

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

(м.Престон, Великобританія)

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

Заслужений діяч науки і техніки України,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

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

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;

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

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

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

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол №15 від 28.12.2021 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 30.12.2021 р. Ум. друк. арк. 19,32.

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

№11-12 (197-198) листопад-грудень 2021

ЗМІСТ

Валентина Бодак, Тетяна Пантюк, Микола Пантюк, Ірина Гамерська Глобалізація та інтеграція освіти України як індикатори її оптимізації і розвитку.....	6
Микола Галів, Олександра Свійонтик, Мирослав Ющишин Науково-педагогічні кадри Львівського державного педагогічного інституту у перші повоєнні роки (1944–1953): повсякдення професійної діяльності.....	12
Леонід Оршанський, Іван Нищак, Володимир Ясеницький Вітчизняні науково-педагогічні школи у галузі теорії та методики трудового навчання.....	21
Богдан Шевчик, Олександр Свінцов, Юрій Вовк Культурні сенси економічних систем.....	27
Надія Ашиток, Юрій Галь Проблеми впровадження цифрових технологій в дистанційне навчання у вищій школі.....	33
Оксана Ісаєва, Ганна Шайнер, Ірина Розман Кейс-технологія як інноваційний підхід викладання дисциплін у кризових умовах.....	39
Вікторія Ягоднікова, Марія Гриньова Партисипативний підхід до виховання лідерських якостей підлітків.....	44
Галина Білавич, Олеся Власій, Борис Савчук Вплив цифровізації освіти, дистанційного навчання на розвиток рухової активності та здоров'язбереження здобувачів освіти.....	50
Оксана Товканець Управлінські компетенції у професійній діяльності менеджерів з освіти дорослих в європейському освітньому просторі.....	56
Алла Ольховська, Анна Рибалка Експериментальне дослідження з вивчення впливу використання систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі нейробіології.....	62
Емілія Костишин, Віта Грицанюк, Вікторія Логвиненко Соціокультурні засади материнства та дитинства в українській історичній традиції.....	67
Микола Ластовецький, Зоряна Ластовецька-Соланська, Степан Соланський Рецепція творчості Василя Барвінського у музичному житті Дрогобича.....	74
Уляна Борис Формування ентомологічних уявлень і понять у молодших школярів на уроках “Я досліджую світ”...	79
Natalia Rybalka, Svitlana Ostapenko, Anna Pokulevska Reading skills development lesson planning in the process of foreign languages tuition.....	84

Наталія Матвеева, Надія П'ятка Внесок О.Я. Савченко у розвиток початкової освіти.....	90
Олена Семенова, Ольга Бикова Практична підготовка студентів мистецьких спеціальностей: педагогічна та творча складові.....	96
Вікторія Прилипко Використання електронної навчальної платформи Moodle як ефективний спосіб формування правової компетентності бакалаврів інженерних спеціальностей у процесі фахової підготовки.....	101
Галина Мельник, Галина Ліщинська-Кравець, Надія Кузан Застосування сучасних технологій навчання при вивченні художньої вишивки.....	106
Іван Заболотний, Марина Петренко Теоретико-методологічні орієнтири оновлення фахової підготовки учителя музичного мистецтва.....	111
Юлія Герасименко Інноваційні технології у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти.....	115
Олег Довгий, Марія Копчук-Кашецька Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи як актуальне завдання сучасної української школи...	121
Надія Кобрин Система професійної підготовки фахівців з медичної інформатики у Канаді.....	127
Орися Любінська, Ірина Двудят-Лешневська Використання елементів симуляційних технологій на практичних заняттях із дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика”.....	132
Любов Павловська Взаємодія студента та викладача як один зі шляхів оптимізації навчання іноземних мов в інформаційному суспільстві.....	138
Наталія Мельник Рольові ігри як продуктивно-інтерактивна форма навчання англійської та німецької мов.....	143
Наталя Рудакова Актуальні питання підготовки бакалаврів медсестринства у системі реформування реабілітаційної допомоги.....	149
Наталія Басараб Покращення політик рівного доступу до освітніх можливостей вчителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини.....	156
Сергій Гончаренко Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.....	164
Петро Коростель Модель організаційно-педагогічних умов навчання комп'ютерної графіки майбутніх педагогів професійного навчання.....	169
Ольга Табака Розвиток мовлення дошкільнят крізь призму поглядів вітчизняних педагогів.....	175
Ольга Матвійчук Переконання як структурний компонент здоров'яорієнтованого світогляду.....	180

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 11-12 (197-198) November-December 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 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.11/197.2021>

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 № 15, 28.12.2021)

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 30.12.2021

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

№11-12 (197-198) November-December 2021

CONTENTS

Valentyna Bodak, Tetiana Pantiuk, Mykola Pantiuk, Iryna Hamerska Globalization and integration of ukrainian education as indicators of its optimization and development.....	6
Mykola Haliv, Oleksandra Sviontyk, Myroslav Yushchyshyn Scientific and pedagogical staff of the Lviv state pedagogical institute in the first post-war years (1944–1953): everyday professional activity.....	12
Leonid Orshanskyi, Ivan Nyshchak, Volodymyr Yasenytzky Domestic scientific and pedagogical schools in the field of terms and methods of labor training.....	21
Bohdan Shevchyk, Oleksandr Svintsov, Yuriy Vovk Cultural senses of economic systems.....	27
Nadiya Ashytok, Yuriy Hal Problems of introduction of digital technologies in distance learning in high school.....	33
Oksana Isayeva, Hanna Shayner, Iryna Rozman Case technology as an updated approach to teaching disciplines in crisis.....	39
Viktoriya Yahodnikova, Mariia Hrynova The partisipative approach to upbringing of adolescents' leadership qualities.....	44
Halyna Bilavych, Olesia Vlasii, Borys Savchuk The influence of digitalization of education, distance learning on the development of motor activity and health care of educators.....	50
Oksana Tovkanets Management competencies in the professional activities of adult education managers in the European educational space.....	56
Alla Olkhovska, Anna Rybalka Experimental study of the impact of the use of mashine translation sysytems on the quality of translation of texts in the field of neurobiology.....	62
Emiliya Kostyshyn, Vita Grytsanyuk, Viktoriya Logvynenko Sociocultural principles of motherhood and childhood in the Ukrainian historical tradition.....	67
Mykola Lastovetsky, Zorana Lastovetska, Stepan Solansky Reception of Vasyl Barvinsky's creativity in Drohobych's musical life.....	74
Uliana Borys Formation of enthomological representations and concepts in junior schoolchildren at the lessons "I explore the world"	79

Natalia Rybalka, Svitlana Ostapenko, Anna Pokulevska Reading skills development lesson planning in the process of foreign languages tuition.....	84
Nataliia Matveieva, Nadiia Piatka Savchenko's contribution to the development of primary education.....	90
Elena Semenova, Olha Bykova Practical training of students of art specialties: pedagogical and creative components	96
Viktoriiia Prylypko Use of electronic educational platform Moodle as an effective method of formation of legal competence of bachelors of engineering specialists in the process of professional training	101
Halyna Melnyk, Halyna Lishchynska-Kravets, Nadiya Kusan Application of modern technologies of education in the study of artistic embroidery.....	106
Ivan Zabolotnyi, Maryna Petrenko Theoretical and methodological guidelines of updating the music art teacher's professional training.....	111
Yuliia Herasymenko Innovative technologies in teaching English in higher education institutions.....	115
Oleh Dovhiy, Maria Kopchuk-Kashetska Development of creative abilities of primary school students as a current task of the modern Ukrainian school...	121
Nadiia Kobryn System of health informatics professional training in Canada.....	127
Orysia Lubinska, Iryna Dvuliat-Leshnevska Use of elements of simulation technologies in practical classes in the discipline of clinical laboratory diagnostics....	132
Liubov Pavlovska Student-teacher teamwork as one of the ways to optimize teaching foreign languages in the information society....	138
Nataliia Melnyk Role games as a productive-interactive form of English and German languages.....	143
Natalia Rudakova Current issues of preparation of nursing bachelors in the rehabilitation care reform system.....	149
Nataliia Basarab Improving of policies of equal access to the educational opportunities of primary school teachers of territorial communities of Ivano-Frankivsk region.....	156
Serhii Honcharenko Pedagogical conditions of the formation of readiness of future music art teachers' for self-development in vocal and pedagogical activity.....	164
Petro Korostel Model of organizational and pedagogical conditions of learning computer graphics of future teachers of professional training	169
Olha Tabaka Development of preschool children speech through the prism of views of domestic teachers.....	175
Olha Matviichuk Beliefs as a structural component of a health-oriented worldview.....	180

УДК 378.014.25(477:4)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252820>

Валентина Бодак, доктор філософських наук,
професор кафедри філософії імені Валерія Скотного, ректор
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Тетяна Пантюк, доктор педагогічних наук,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Микола Пантюк, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Ірина Гамерська, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики англійської мови
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ТА ІНТЕГРАЦІЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ ЯК ІНДИКАТОРИ ЇЇ ОПТИМІЗАЦІЇ І РОЗВИТКУ

Реформування системи вищої освіти України, її вихід на новий сучасний світовий рівень, оновлення змісту, форм і методів навчання, примноження інтелектуального потенціалу суспільства, а також гармонійний розвиток національних науково-освітніх традицій є стратегічними напрямками безупинного процесу інтеграції України в глобалізовану систему загальноєвропейської освіти.

Інтеграція у європейське і світове освітнє співтовариство дасть змогу Україні набути статусу розвинутої держави, а українцям досягнути такого рівня національного благополуччя, який відповідатиме світовим стандартам. Будучи могутнім чинником розвитку духовної культури українського народу, освіта, як ніщо інше, забезпечить фундаментальну наукову, загальнокультурну та професійну підготовку особистості, формуючи інтелектуальний потенціал нації.

Ключові слова: освіта; Україна; глобалізація; інтеграція; світовий освітній простір; освітні інституції; школа; особистість.

Лім. 9.

Valentyna Bodak, Doctor of Sciences (Philosophy),
Professor of the Philosophy Department named after Valeriy Skotniy, Rector
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Tetiana Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Mykola Pantiuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Vice-Rector for Research,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Iryna Hamerska, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Practice of the English Language Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

GLOBALIZATION AND INTEGRATION OF UKRAINIAN EDUCATION AS INDICATORS OF ITS OPTIMIZATION AND DEVELOPMENT

The reformation of Ukrainian higher education system, its emersion at a new modern world level, updating the content, forms and methods of teaching, increasing the intellectual potential of society, and the harmonious development of national scientific and educational traditions are strategic directions of Ukraine's integration into the globalized European education system. In order to achieve exemplary quality of education, we need to take many more progressive steps, including: affirmation of democratic values of education, aimed primarily at personal development; optimization of educational institutions and the emergence of educational institutions of various forms of ownership; training of specialists in a number of new specialties due to significant changes in the labor market; completion of work on relevant standards of education and training, which will certainly bring Ukrainian education closer to the educational systems of developed European countries.

Integration into the European and world educational community will allow Ukraine to acquire the status of a developed state and will enable Ukrainians to achieve a level of national prosperity that will meet world standards. Being a powerful factor in the development of the spiritual culture of the Ukrainian people, education, like nothing else, will provide fundamental scientific, cultural and professional training of the individual, forming the intellectual potential of the nation.

As we can see, the integration processes in the field of higher education in European countries are continuous

and fluctuating. Ukraine has always been and will always be an active participant in these processes. A number of institutional changes in European higher education institutions are followed by a large number of changes in the higher education system of Ukraine, in particular the process of harmonization of legal support in the field of education, taking into account the requirements of international and European standards systems. In the process of globalization of education in Ukraine, the so-called scientific interaction, which aims to preserve the rich culture and linguistic diversity of European countries, as well as scientific mobility, which has become another motivation for change, is becoming especially important.

Keywords: education; Ukraine; globalization; integration; world educational space; educational institutions; school; personality.

Актуальність дослідження. Глобалізація та інтеграція як вагомі й актуальні процеси сьогодення торкаються усіх сфер життя людини. Освіта не стала винятком і переживає новий етап реформування та пристосування до сучасних світових глобальних тенденцій. Українська освіта також визначається тенденціями приведення цілей, візій, змісту та педагогічного інструментарію у відповідність до кращих світових стандартів. Для цього необхідно детально проаналізувати основні параметри для її реформування і мобілізувати освітній потенціал, який, на наше переконання, є достатньо сильним, конкурентоспроможним і прогресивним. Підтверджує цю думку рівень українських учених, викладачів, дослідників, студентів, школярів. Усі вони можуть конкурувати на освітньому полі з представниками світової едукативної спільноти. Є, звичайно проблеми та виклики, проте у процесі їх розв'язання спостерігається тенденція освітнього прогресу і поступу.

Українські вчені наголошують, що питання глобалізації та інтеграції системи освіти України – закономірні і необхідні, бо сприяють підвищенню якості освітніх послуг, даючи можливість їх здобувачам бути мобільними і затребуваними на світовому ринку праці: “Подальша модернізація системи освіти в Україні, її вдосконалення і підвищення якості освітніх послуг є найважливішою соціокультурною проблемою. Це значною мірою обумовлюється процесами глобалізації і потребами у формуванні сприятливих умов для індивідуального розвитку людини, її соціалізації і саморегуляції в Європейському просторі. Вказані процеси стали вагомою і переконливою мотивацією здійснюваного в роки незалежності України реформування її галузі освіти” [8].

Попри позитивні риси глобалізаційних тенденцій в освіті наголошуємо також на проблемах, з якими ми зустрінемося у процесі реалізації означених завдань. Передовсім це неминуча асиміляція. Зміст її полягатиме у тому, що в процесі глобалізації та інтеграції неминуче втрачатимуться автентичні, національні, самобутні, традиційні ознаки української освіти. Вважаємо, що вони в Україні мають особливо

вагомий характер, бо українці здавна відзначалися міцними прогресивними освітніми традиціями, прагненням до глибокого пізнання світу, бажанням отримати добру освіту, використовувати знання на благо громади і народу.

Гармонізація у царині національного і світового, традицій та інновацій, колективного та індивідуального є важливим завданням української освіти на шляху до кращих світових стандартів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські вчені активно працюють у сфері досліджень, які презентують сучасні тенденції в освіті. На сторінках їхніх праць відображаються ті проблеми, які неминуче повинні бути розв'язані у процесі приєднання України до світового освітнього простору. Так, В. Андрущенко досліджує сутність і завдання Болонського процесу і перспективи України у ньому [1]; В. Байденко характеризує зміст реформ в освіті, їх структуру і цілі [2]; В. Буряк студіює специфіку реформ в європейських країнах [3]; Т. Жижко презентує дослідження реформи університетської освіти в контексті болонських домовленостей [4]; І. Жовта аналізує процес реформування вищої освіти [5]; К. Корсак робить спробу узагальнити стан і перспективи розвитку європейського освітнього простору [6]; А. Ярошенко визначає актуальні тенденції щодо удосконалення змісту та якості освіти в Україні [8; 9] тощо.

Метою нашої статті є з'ясування сутності і завдань української освіти в умовах глобалізації та інтеграції у світовий освітній простір.

Виклад основного матеріалу. Передовсім зазначимо, що процеси глобалізації та інтеграції є об'єктивними і оминуть їх жодній освітній системі не вдасться, оскільки освіта не є самодостатнім процесом, мова іде про розвиток наукової, політичної, економічної, технологічної та інших сфер життя людини, де питома вага освіти надзвичайно значима. Удосконалення освіти у широкому сенсі цього поняття виступає пріоритетним завданням тих країн, які дбають про забезпечення високих життєвих стандартів своїх громадян. На цьому наполягають українські учені-дослідники питань удосконалення і

реформування української освіти: “Питання про те, якою повинна стати освіта на порозі XXI ст. турбує учених різних галузей знань: соціологів, політиків, культурологів, психологів, економістів, політологів, особливо, звичайно ж, педагогів. Відповідь на це питання диктується умовами та детермінантами суспільного розвитку. Сучасне суспільство переживає перехідний період зміни типу суспільства, типу культури і освіти, тому кризові процеси охопили сьогодні всі сторони життєдіяльності суспільства: політику, економіку, культуру, освіту. Загостренням різноманітних суперечностей характеризується і міжнародний стан на порозі XXI ст. Екологічні, демографічні, особистісні проблеми, міжнаціональні і міждержавні конфлікти негативно позначаються на духовному стані особистості. Українці ж говорять про освіту і виховання як про справу “серця” – становлення високої духовності, порядності, людяності, а вслід за цим – всіх інших якостей особистості, необхідних для самостійного життя і діяльності” [1, 50–54].

В умовах сьогодення глобалізація як суспільний феномен розширила свої межі і стосується не лише економіки, але й політики, культури, інформації, освіти. Мова передовсім іде про формування загальноосвітнього економічного, фінансового, інформаційного та культурного просторів на засадах новітніх технологій. Такі реалії життя детермінують зміни у житті держав, громад та окремої особистості.

Успіх глобалізаційних процесів у різних країнах залежатиме від низки чинників:

- стану економіки та фінансової спроможності держави;

- від її потенційних можливостей щодо реалізації різновекторних реформ у різних секторах суспільного життя;

- від бажання і прагнення громади відповідати на існуючі суспільні виклики;

- від цілей та цінностей окремої особистості, яка розуміє та усвідомлює необхідність пристосування до інформаційних і технологічних змін, є вмотивованою до навчання протягом життя тощо.

Уважаємо, що пріоритетною цінністю сучасної освітньої динаміки задля прогресу і розвитку суспільства повинна стати цінність системного, стабільного розвитку особистості і суспільства, а головною метою сучасної освіти – формування життєздатної особистості, яка:

- володіє значним обсягом життєво-необхідних знань і умінь;

- користується сформованими компетентностями для професійної адаптації до середовища та реалізації власної життєвої мети;

- має можливості і бажання щодо формування готовності освоювати і застосовувати сучасні ефективні інтелектуальні стратегії;

- має уміння володіти такими способами діяльності, які забезпечуватимуть процеси спілкування, навчання, трудової діяльності тощо;

- наявність уміння жити в умовах досконалого громадянського суспільства;

- формує у собі прагнення до високої інформаційної, технологічної і комунікативної культури;

- плекає валео-екологічні цінності і усвідомлює значення природи у житті людства;

- розвиває у собі уміння адаптації до нових умов життя, усвідомлює змінність цього світу і його динамічність тощо.

Слід також наголосити на тому, що традиційна знаннева парадигма перестає бути панівною в освіті з огляду на її неспроможність реалізувати нові освітні завдання в її глобальному вимірі. Саме тому сьогодні ідеться про втілення компетентнісного підходу у практику освітніх закладів з тим, щоб людина мала змогу не лише володіти певними знаннями крізь призму професійного та особистісного вимірів, але й ефективно і продуктивно діяти, виконувати різноманітні функції для досягнення професійних стандартів та нових вимог життя. Таким чином людина має змогу активно, успішно і відповідально брати участь у суспільному житті, виконувати професійні функції та обов'язки, реалізувати свій потенціал в улюбленій справі комфортно взаємодіючи з оточенням. Очевидно, що все це буде сприяти поліпшенню якості суспільного життя, особистого успіху і комфорту особистості.

Таким чином визначаємо компетентнісний підхід як інтегральний вияв знань, умінь, навичок та здібностей людини, де елементи загальної культури (освіченість людини, її світогляд, вміння вирішувати проблеми, можливість і здатність адаптуватися до суспільних змін тощо) поєднуються з професіоналізмом. Цей симбіоз дає можливість досягати успіху в особистому і професійному вимірах, комфортно почуватися у складному і змінному глобалізованому світі.

Звідси впливає орієнтовна модель особистісних якостей сучасної людини, яка визначатиме й коригуватиме риси сучасної освіти європейського типу, а саме:

- “формування проектно-орієнтованого мислення, що дозволяє особистостям ефективно використовувати знання для розв'язання своїх життєвих проблем;

- формування здатності і готовності до позитивної комунікації на міжособистісному, міжкультурному і міждержавному рівнях;

- формування соціальної відповідальності особистості перед собою, найближчим оточенням, суспільством, державою, людством, природою” [5].

Очевидно, що відкритий світовий та європейський освітні простори дають безмежні можливості для людини щодо реалізації її цілей, потреб, запитів. Кожна людина, визначаючи вектор особистого розвитку, орієнтується на кращі зразки і обирає для себе шлях їх втілення. У цьому сенсі європейський чи світовий освітні простори відкривають нові горизонти для професійної та творчої самореалізації: “Відкритий європейський простір вищої освіти є багатим джерелом можливих перспектив, що, з одного боку, враховують нашу різноманітність, але, з іншого боку, викликають необхідність подальших зусиль для оновлення систем викладання і навчання, а це сприятиме розвитку мобільності і тісної співпраці” [9]. Принагідно зауважуємо, що ризиком розширення освітнього простору до світового масштабу є втрата ідентичності, оскільки як правило, починає домінувати англійська мова, стираються чіткі обриси національних традицій, педагогічний інструментарій набуває універсального забарвлення. Не сформованим особистостям важко у цьому сенсі втриматися від цілковитої асиміляції, зберегти національну пам’ять і традиції.

Деталізуючи проблему позитивних впливів глобалізації на окрему країну та особистість відзначаємо, що ці процеси покликані сприяти розподілу праці, розширенню ринку товарів і послуг, підвищенню рівня виробництва, розширенню та удосконаленню різних галузей господарювання, доступності до інформації, розвитку найрізноманітніших галузей людського життя і підвищенню їхньої якості через широку пропозицію тощо.

Проте слід зауважити, що окрім загрози асиміляції та втрати національної ідентичності слід зважати і на значне домінування стандартів масової культури. Цьому сприяють, передовсім, засоби масової інформації, які пропагують ті чи інші стандарти життя і формують ідеал, який часто хибує знеціненням людини і справжніх загальнолюдських вартостей. Незрілій особистості важко визначитися з істинністю пропонованих стандартів і зберегти справжність та духовність в сучасному інформатизованому світі. Це цілком стосується культури й освіти і саме вони покликані сприяти збереженню духовності, моральності, гуманізму.

Окремими викликами глобалізації та інтеграції вважаємо також своєрідність української освіти,

яка полягає у її консерватизмі, тотальному державному регулюванні освітніх процесів, складний спадок попередніх панівних концепцій та парадигм. На думку С. Ніколаєнка, ці суперечності перешкоджають продуктивному реформуванню, а сутність їх полягає у такому: “у системі вищої освіти України закладено мінімум два протиріччя, які живлять кризові явища:

- суперечності між вільним ринком праці та системою вузьких спеціальностей;

- протиріччя між попитом на вищу освіту і можливостями державного фінансування” [7, 5]. Власне з огляду на ці позиції сьогодні спостерігається тенденція розширення автономності університетів, врахування принципів студентоцентрованості, тісної взаємодії вищої школи і сектору економіки та бізнесу, як важливих стейкхолдерів освітнього процесу.

Глобалізаційні й інтеграційні детермінанти визначають також вагомість науки як підґрунтя успішного освітнього процесу. Вчені наголошують на тому факті, що необхідно визначити низку заходів для більш тісної та системної взаємодії між освітою і прогресивними науковими дослідженнями. Така тенденція дасть можливість не лише розширити інноваційність освітнього процесу, але й суттєво вплине на фахове і професійне становлення людей, які здобувають освіту, і спрямовують зусилля на підвищення рівня культури, професійне становлення і розвиток.

Глобалізація та інтеграція освіти загострила проблему розвитку науки, оскільки саме вона визначає зміст освіти, диктує професійні стандарти і визначає фахові компетентності людини. Зауважимо, що наука потребує значних капіталовкладень, а її розвиток напряму залежить від кадрового потенціалу. У цьому сенсі визначається ще одна проблема, яка дає значні шанси функціонуванню науки у розвинених країнах і гальмує її розвиток у країнах третього світу. Саме тому кожна країна, дбаючи про своє майбутнє, повинна створювати сприятливі умови для наукових досліджень, турбуватися про науковців і розширювати матеріальну базу для різнопланових досліджень. Сподіваємося, що наша держава чітко усвідомлює роль наукового потенціалу для народного господарства, економіки, бізнесу, політики, медицини, всіх сфер людського життя.

Учені також наголошують на важливості збереження автентичності і розмаїття культур у спільному освітньому європейському просторі: “Європейський простір вищої освіти, що створюється, виграє від взаємодії з Європейським простором наукових досліджень, укріпивши тим

самим фундаментом Європи, що ґрунтується на знаннях. Метою цієї взаємодії є збереження багатой культурної і мовної різноманітності Європи, які ґрунтуються на її культурній спадщині і підвищенні потенціалу її інноваційного і соціально-економічного розвитку шляхом удосконалення взаємодії між європейськими вищими навчальними закладами” [6, 62–70].

Система освіти кожної країни володіє значним автентичним, прогресивним потенціалом і обмін такою освітньою та культурною спадщиною лише збагачує спільну царину освітніх послуг і формує її сучасну інноваційну парадигму. Таким чином наголошуємо, що освітня ідентичність кожної системи освіти, яка інтегрується в спільний освітній простір, це надзвичайний здобуток, що може бути використаний на користь спільній справі. Бездумна і тотальна ж уніфікація може знищити національну специфічність і неповторність.

Отже, в умовах сьогодення реформування освіти, приведення її до рівня світових та європейських стандартів стає вимогою і нормою часу. Освітні реформи, на нашу думку, повинні бути системними, науковими, особистісно-орієнтованими, суспільно детермінованими, прогресивними.

Важливо також визначити з основними шляхами та напрямками реформування освітніх систем. Учені вказують на такі визначальні вимоги та шляхи реформування:

- “створення в суспільстві атмосфери загальнодержавного сприяння розвитку освіти;
- подолання девальвації загальнолюдських і гуманістичних цінностей, відриву від національних витоків;
- забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, упровадження передових технологій і науково-методичних досягнень;
- відхід від основ авторитарної педагогіки, підготовка нової генерації педагогічних кадрів;
- інтеграція освіти і науки, активне залучення до навчального процесу наукового потенціалу навчальних закладів і науково-дослідних установ, мотивація тих, хто навчається, до участі в наукових дослідженнях і розробках;
- реорганізація існуючих і створення навчально-виховних, професійно-технічних і навчальних закладів нового покоління, радикальна реконструкція управління сферою освіти” [2].

Нагромаджений досвід українських освітніх реформ доводить, що якість освіти – це передовсім наявність реальних високих стандартів загальної освіти і професійної підготовки, удосконалення та модернізація

інфраструктури внутрішнього і зовнішнього освітнього середовища, удосконалення управління закладом освіти на демократичному ґрунті, особистісно-орієнтована парадигма освітніх послуг.

Слід також наголосити, що рух української освіти шляхом, окрім визначеного вище, передбачає також перехід від знаннєвої парадигми до компетентнісної. Сутність цих змін не передбачає применшення знань як факту та якості освітнього процесу. Мова йде про збільшення питомої ваги прикладного аспекту освіти, оновлення її змісту, орієнтацію на сучасні наукові здобутки, формування вміння людини успішно і доцільно застосовувати здобуті знання, отримувати від цього користь для себе, громади, держави.

Висновки. Отже, глобалізація сучасного світу та його інтеграція у європейське і світове освітнє співтовариство має завданням дозволити Україні набути статусу розвинутої держави, а її громадянам досягнути такого рівня національного благополуччя, який відповідатиме світовим стандартам.

Серед стратегічних напрямків державної політики повинні бути: зміни змісту освіти та її педагогічного інструментарію; створення можливостей для функціонування різних освітніх моделей та форм; забезпечення можливостей для людини здобувати освіту протягом усього життя; розбудова безпечного та інклюзивного освітнього середовища; турбота про розвиток науки та імплементація її здобутків до змісту сучасної освіти; створення умов для формування потужного кадрового потенціалу освіти; розробка таких освітніх моделей, які б давали змогу кожному професійно реалізуватися та розвиватися тощо.

Удосконалення освіти у широкому сенсі цього поняття є пріоритетним завданням тих країн, які усвідомлюють її важливість у житті кожної людини і держави загалом. Очевидно, що відкритий світовий та європейський освітній простори створюють, суттєві можливості для людини щодо реалізації її життєвого вектора. Створення в Україні освітнього простору на зразок кращих вітчизняних та світових традицій потребує врахування перспектив та ризиків інтеграції та глобалізації. Сильна система освіти, її прогресивний інноваційний зміст виступають підґрунтям для життєвого успіху особистості, громади, держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В.П. Болонські обрії вищої освіти (рецензія на книгу М.Ф.Дмитриченка та

ін.) “Вища освіта і болонський процес”. Київ, Знання України, 2006 р. 440 с.

2. Байденко В.І. Болонський процес: структурна реформа вищої освіти Європи. Москва, 2002. 128 с.

3. Буряк В. Розвиток Болонського процесу в європейських країнах. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 6–8.

4. Жижко Т. Реформа університетської освіти в контексті болонських домовленостей. *Вища освіта України*. №2. 2010. С.28–35.

5. Жовта І. Реформування вищої освіти і Болонський процес. *Освіта України*. 2003. 16–23 березня (№ 12). С. 4–5.

6. Корсак К.В. Стан і перспективи розвитку європейського простору вищої школи. *Психологія і суспільство*. 2004. №1. С. 62–70.

7. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок ХХІ ст. Київ: Знання, 2006. 253 с.

8. Ярошенко А.О. Якість освіти в Україні потрібно наближати до європейських стандартів. Громадська рада освітян і науковців України. URL: <http://gronu.org.ua/алла-ярошенко-якість-освіти-в-україні>.

9. Ярошенко А.О. Європейські підходи до розвитку освіти в Україні. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. Вип. 6: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. 260 с. С. 54–62.

REFERENCES

1. Andrushchenko, V.P. (2006). Bolonski obrrii vyshchoi osvity retsenziia na knyhu M.F. Dmytrychenka ta in. [Bologna horizons of higher education review of the book by M.F. Dmytrychenko, etc.]. “*Higher education and the Bologna process*”. Kyiv, 440 p. [in Ukrainian].

2. Baidenko, V.I. (2002). Bolonskyi protses: strukturna reforma vyshchoi osvity Yevropy [The

Bologna Process: a structural reform of European higher education]. Moscow, 128 p. [in Ukrainian].

3. Buriak, V. (2005). Rozvytok Bolonskoho protsesu v yevropeiskykh krainakh [Development of the Bologna Process in European countries]. *Native school*. No. 8. pp. 6–8. [in Ukrainian].

4. Zhyzhko, T. (2010). Reforma universytetskoï osvity v konteksti bolonskykh domovlenosti [Reform of university education in the context of the Bologna agreements]. *Higher education in Ukraine*. No.2. pp.28–35. [in Ukrainian].

5. Zhovta, I. (2003). Reformuvannia vyshchoi osvity i Bolonskyi protses [Reform of university education in the context of the Bologna agreements]. *Higher education in Ukraine*. 16–23 March (no. 12). pp. 4–5. [in Ukrainian].

6. Korsak, K.V. (2004). Stan i perspektyvy rozvytku yevropeiskoho prostoru vyshchoi shkoly [Status and prospects of development of the European higher education area]. *Psychology and society*. No.1. pp. 62–70. [in Ukrainian].

7. Nikolaienko, S.M. (2006). Stratehiia rozvytku osvity Ukrainy: pochatok ХХІ ст. [Strategy of development of education of Ukraine: the beginning of the XXI century]. Kyiv, 253 p. [in Ukrainian].

8. Iaroshenko, A.O. (2011). Yakist osvity v Ukraini potribno nablyzhaty do yevropeiskykh standartiv [The quality of education in Ukraine needs to be brought closer to European standards]. *Public Council of Educators and Scientists of Ukraine*. Available at: <http://gronu.org.ua/алла-ярошенко-якість-освіти-в-україні>. [in Ukrainian].

9. Iaroshenko, A.O. (2011). Yevropeiski pidkhody do rozvytku osvity v Ukraini [European approaches to the development of education in Ukraine]. International scientific forum: sociology, psychology, pedagogy, management. Vol. 6: collection of scientific works. Kyiv, 260 p.; pp. 54–62. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 11.11.2021



“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

Огюст Конт
французький філософ

“Людина освічена – та, яка знає, де знайти те, чого вона не знає”.

Георг Зіммель
німецький філософ



УДК 94(477.8):355“1944”

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252821>

Микола Галів, доктор педагогічних наук, доцент кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Олександра Свйонтик, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мирослав Ющишин, здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ КАДРИ ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ У ПЕРШІ ПОВОЄННІ РОКИ (1944–1953): ПОВСЯКДЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено повсякденні аспекти професійної діяльності науково-педагогічних працівників Львівського державного педагогічного інституту у перші післявоєнні роки (1944–1953). Встановлено, що впродовж окресленого періоду відбувалося становлення науково-педагогічного колективу інституту, зростання його кількісного та якісного складу. Чисельність викладачів за цей час зросла удвічі, збільшилася кількість працівників із науковими ступенями. Освітня діяльність викладачів підлягала суворій регламентації, що проявлялося у чіткому дотриманні графіків навчального процесу, наданні групових та індивідуальних консультацій студентам, участі в численних засіданнях і нарадах. Під впливом ідеологічних кампаній в СРСР викладачі Львівського державного педагогічного інституту змушені були уводити до програм навчальних дисциплін праці радянських політичних діячів. Навчальна діяльність викладачів суворо контролювалася не лише адміністрацією інституту, але й Міністерством освіти УРСР та Міністерством вищої освіти СРСР. Значну увагу керівництво та викладачі інституту приділяли науковій роботі, наголошуючи на потребі захисту дисертацій, публікації наукових праць. Важливе значення мало започаткування збірника “Наукові записки Львівського державного педагогічного інституту” (1947). Велику частину професійного часу викладачів займала громадсько-політична робота та співпраця зі школами. У зазначений період в інституті працювали низка відомих учених: фізик Роман Цегельський, математик Володимир Левицький, історики Маврицій Горн і Василь Інкін, педагог Олександр Дзеверін, біолог Іван Носкевич, філолог Микола Бойчук.

Ключові слова: науково-педагогічні працівники; Львівський державний педагогічний інститут; повсякденне життя; наукова робота; репресії.

Лит. 18.

Mykola Haliv, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Associate Professor of the History of Ukraine Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Oleksandra Sviontyk, Ph.D. (Pedagogy),

Associate Professor of the General Pedagogy and Preschool Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Myroslav Yushchyshyn, Master's Student, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL STAFF OF THE LVIV STATE PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE FIRST POST-WAR YEARS (1944 – 1953): EVERYDAY PROFESSIONAL ACTIVITY

The article covers everyday aspects of professional activity of scientific and pedagogical workers of the Lviv State Pedagogical Institute in the first postwar years (1944–1953). It is established that during the outlined period there was a formation of scientific and pedagogical collective of institute, growth of its quantitative and qualitative structure. During this time, the number of teachers has doubled, the number of employees with degrees has increased. The teachers' educational activities were subject to strict regulation, which was manifested in strict adherence to the schedules of the educational process, providing group and individual consultations to students, participation in numerous meetings and conferences. Under the influence of ideological campaigns in the USSR, professors of the Lviv State Pedagogical Institute were forced to introduce the work of Soviet politicians into the curricula. The educational activity of professors was strictly controlled not only by the administration of the institute, but also by the Ministry of Education of the USSR and the Ministry of Higher Education of the USSR. The management and professors of the institute paid considerable attention to scientific work, emphasizing the need to defend dissertations and publish scientific papers. The launch of the collection “Scientific Notes of the Lviv State Pedagogical Institute”

(1947) was important. The most of part of teachers' professional time was occupied by public and political work and cooperation with schools. During this period, the institute employed a number of famous scientists: physicist Roman Tsegelsky, mathematician Volodymyr Levitskyi, historians Maurice Horn and Vasyl Inkin, pedagogue Olexander Dzeverin, biologist Ivan Noskevich, philologist Mykola Boychuk.

Keywords: scientific and pedagogical workers; Lviv State Pedagogical Institute; everyday life, scientific work; repressions.

Постановка проблеми. Важливим завданням дослідження історії будь-якої освітньої інституції є вивчення складу і діяльності її педагогічного колективу. Досліджуючи історію Львівського державного педагогічного інституту (далі ЛДПІ), важливо проаналізувати кількісні і якісні показники професорсько-викладацького складу вишу, зміст і форми повсякденної професійної діяльності викладачів в умовах сталінського тоталітаризму й уніфікованого та суворо регламентованого функціонування радянської вищої школи.

Аналіз останніх досліджень. Існування і окремі аспекти діяльності ЛДПІ висвітлено у монографіях Ю. Курносова і Р. Ростикаса [11], І. Кошарного [11], В. Майбороди [13], статті Т. Марусик та С. Герогової [14], дисертаційних дослідженнях Н. Головка, Т. Кобзарєвої, О. Сергійчука, С. Буряк, А. Булди, Н. Сірук. Слід відзначити й студії, присвячені науково-педагогічній інтелігенції західних областей України, зокрема праці О. Рубльова та Ю. Черченка [16], О. Лукіяненка [12], Р. Попп [15], О. Свійонтик [17] та ін. Однак синтезованого дослідження повсякденних аспектів діяльності науково-педагогічних кадрів ЛДПІ наразі немає.

Мета статті – дослідити повсякденні аспекти професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЛДПІ у перші післявоєнні роки (1944–1953).

Виклад основного матеріалу. ЛДПІ було засновано 1940 р. У роки німецької окупації заклад не діяв. З жовтня 1944 р. ЛДПІ у складі мовно-літературного, історичного, фізико-математичного та природничого факультетів розпочав навчальний процес. Директором вишу став професор С. Смолінський [6, 29; 7, 19]. З 1950 р. цю посаду займав Г. Ломов [9, 44].

Упродовж 1944/45 н.р. в ЛДПІ сформувалися і діяли 13 кафедр: основ марксизму-ленінізму, педагогіки, української мови, української літератури, російської мови, російської літератури, польської мови та літератури, фізики, математики, природознавства, іноземних мов та військово-фізичної підготовки. У складі кафедр працювали 71 викладач, з них 60 штатних, 11 сумісників. Власне сумісниками були переважно працівники Львівського державного університету імені І.Я. Франка (далі – ЛДУ): професори Янов, Рудницький,

Волков, Попов, Міліянчук, старший викладач М. Шаповалова. За науковими ступеннями, вченими званнями, посадами науково-педагогічні працівники ЛДПІ розподілялися так: докторів наук – 10, “місцевих докторів” (докторів філософії) – 6, кандидатів наук – 9, професорів – 10, доцентів – 14, старших викладачів – 20, викладачів і асистентів – 27 [6, 2–2зв].

У першому семестрі 1944/45 н.р. в ЛДПІ відчувалися значні труднощі з науково-педагогічними кадрами, з огляду на що частина дисциплін не викладалася. Так, на історичному факультеті були вакансії на посади викладачів основ марксизму-ленінізму, історії народів СРСР, політекономії, діалектичного матеріалізму, історичного матеріалізму, української літератури, методики викладання історії. На мовно-літературному факультеті не було викладачів історії російської мови, історії української мови з діалектологією, вступу до літературознавства, методики російської мови та літератури. На фізико-математичному факультеті була вакансія методиста навчання математики. У другому семестрі цього ж навчального року інститут здебільшого було укомплектовано науково-педагогічними кадрами шляхом запрошення на роботу частини професорів ЛДУ як сумісників [6, 3].

Наприкінці 1944/45 н.р. проявилася ще одна проблема кадрового характеру: деякі викладачі не були достатньо підготовлені для роботи у вищій школі, а тому потребували заміни. До таких працівників дирекція ЛДПІ зарахувала: викладача історії народів СРСР Д. Солом'яного, викладача історії середніх віків П. Кривоносюка (кафедра історії), викладачку кафедри української мови О. Ковалик. Остання не могла “оволодіти аудиторією, організувати студентів на виконання самостійних завдань, школярські методи роботи”. Для остаточного укомплектування ЛДПІ науково-педагогічними кадрами потрібно було ще наприкінці 1944/45 н.р. замінити такі вакантні посади: доцента діалектичного матеріалізму та історичного матеріалізму; доцента загальної літератури; двох викладачів фізкультури; завідувача кафедри російської мови (бо т.в.о. завідувача кафедри В. Бродська неодноразово порушувала питання про її звільнення від завідування кафедрою) [6, 3–3зв].

З метою підвищення професійного рівня

науково-педагогічних працівників у 1944/45 н.р. під керівництвом кафедри педагогіки започатковано “педсеминар для викладачів”, де розглядали такі питання: методика і техніка лекцій у педагогічних вишах, основні засади і критерії оцінок, методика і техніка колоквиумів, методика і техніка проведення екзаменів [6, 8]. Одними з найкращих педагогів дирекція ЛДПІ вважала старших викладачів О. Федченка та Г. Ігнатова. При цьому визнавала “нерівність” педагогічної кваліфікації викладачів, зазначаючи, що “на високому науковому рівні й майстерно з боку викладу” викладає українську літературу доц. І. Романченко, але “досить елементарно” – викладач М. Дуліба; якісно викладає російську літературу доц. Б. Сьомкін і “досить елементарно” – викладач О. Скляренко. Викладачі історії В. Горбатюк, Г. Гладківська, А. Коваленко, М. Думка “подають матеріал цікаво і на високому науковому рівні”, водночас викладач П. Кривоносок – “елементарно, по-школярському” [6, 23в–3]. Частина викладачів, а саме Б. Сьомкін, Ю. Редько, І. Романченко, П. Кривоносок, надавали студентам книги з власних бібліотек [6, 14].

Засідання кафедр ЛДПІ відбувалися двічі на місяць. Щомісяця заслуховували звіти членів кафедри про наукову роботу. До найкращих у 1944/45 н.р. зарахували кафедри: фізики, української мови, природознавства, педагогіки. Було відзначено кафедру фізики (завідувач кафедри доц. Р. Цегельський), високо оцінено її методичну, організаційну і наукову роботу. Кафедра української мови (завідувач – М. Бойчук), багато уваги приділяла роботі власного кабінету та добре організувала методичну роботу. Кафедра історії (завідувач – А. Коваленко) систематично допомагала студентам в організації їхньої самостійної роботи та зуміла зацікавити студентів роботою студентського гуртка, одного із найкращих в інституті. Кафедра природознавства розгорнула широку науково-дослідницьку роботу. Високі показники наукової роботи у той час виявили такі працівники ЛДПІ: І. Романченко, Б. Сьомкін, В. Горбатюк, А. Коваленко, М. Бойчук, Ю. Редько, Р. Цегельський, М. Мельник, М. Янушевич, П. Федченко [6, 83в–9].

Проте з 13 кафедр інституту у 1944/45 н.р. науково-дослідницькою роботою займалося 11, не провадили наукових досліджень кафедри основ марксизму-ленінізму та військової підготовки. За пропозицією Наркомату освіти УРСР, тематика науково-дослідницької роботи ЛДПІ була скерована на розв’язання “актуальних проблем радянської школи”, тому значна частина праць викладачів були науково-педагогічними та

методичними. Деякі наукові студії мали “перехідний характер” – це переважно дисертаційні праці, розпочаті ще до 1941 р. Так, завідувач кафедри педагогіки В. Зиза продовжував працювати над дисертацією “Школа при Петрі I”, яку було виконано ще до війни, але її частина загинула під час німецької окупації. Директор педагогічного інституту, професор кафедри педагогіки С. Смолінський опублікував три педагогічні статті у газеті “Вільна Україна” та підготував монографію “Методика виховання і зміцнення свідомої дисципліни в радянській школі” (10 друк. арк., апробовано в Українському НДП), яку заплановано видати в 1946 р., а також статтю “Боротьба з залишками впливів реакційних педтечій в школах західних областей України” (подано до друку у журнал “Радянська школа”) [6, 143в–15]. На кафедрі української літератури кандидат філологічних наук доц. І. Романченко працював над докторською дисертацією “Драгоманов-літературознавець”. Крім того, він підготував до друку працю “Франко і російська революційно-демократична література”, а також опублікував чотири статті в газетах “Вільна Україна” і “Радянська Україна”. На кафедрі історії науковою роботою активно займався лише проф. М. Думка, який закінчив опрацювання матеріалу на тему “Слов’янсько-германські взаємини на протязі стародавньої історії” [6, 153в–16]. На 1945 р. в інституті було заплановано і виконувалося 28 наукових тем (одну тему виконували 1 або 2 викладачі, інколи – вся кафедра) [6, 27–28].

11–13 липня 1945 р. у ЛДПІ відбулася наукова сесія. На пленарному засіданні виступили заступник директора інституту з наукової роботи В. Зиза, директор проф. С. Смолінський (доповідь “Ленінська теорія відображення як основа радянської педагогіки та психології”), доц. І. Романченко (“Франко і російська демократична література”), доц. Б. Сьомкін (“Міжнародне значення російської літератури”). Відтак роботу сесії планувалося проводити у секціях: а) педагогічній (доповіді завідувача кафедри педагогіки В. Зизи, ст. викладача І. Гриневицького, професора М. Думки); б) мови і літератури (доповіді ст. викладача І. Ковалик, завідувача кафедри української літератури доцента П. Яременка, завідувача кафедри української мови М. Бойчука, декана мовно-літературного факультету Ю. Редька, проф. І. Янова); в) фізико-математичних і природничих наук (доповіді проф. І. Носкевича, доцентів М. Мельника, Богачевського, доцент Р. Цегельського, ст. викладача С. Білінкевича) [6, 29–293в].

Станом на 1 серпня 1945 р. у штаті ЛДПІ

налічувалося лише 55 викладачів. З них науковий ступінь мали директор С. Смолінський – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри психології В. Метельський – “місцевий доктор”, доценти кафедри історії В. Горбатюк та Г. Глядківська – кандидати історичних наук, професор І. Янов – доктор філософії, доцент кафедри української мови І. Грицютенко – кандидат філологічних наук, завідувач кафедри української літератури П. Яременко та доцент цієї ж кафедри І. Романченко – кандидати філологічних наук, завідувач кафедри фізики Р. Цегельський – “місцевий доктор”, завідувач кафедри математики Ю. Богачевський та професор-сумісник цієї ж кафедри В. Левицький – “місцеві доктори”, професор кафедри природознавства І. Носкевич – “місцевий доктор”, завідувач цієї ж кафедри Г. Ткаченко – кандидат природничих наук. За національністю більшість викладачів складала: українці – 48, росіяни – 3 (Г. Ігнатов, Л. Попова, Б. Сьомкін), поляки – 3 (І. Янов, З. Кірхнер, А. Лапчинська), євреїв – 1 (В. Бродська) [6, 20–22].

На 1946/47 н.р. у ЛДПІ діяли 15 кафедр: марксизму-ленінізму, педагогіки, історії СРСР, загальної історії, української мови, української літератури, російської мови, російської літератури, математики, фізики, ботаніки, зоології, хімії, іноземних мов, і військова кафедра (після її ліквідації – кафедра фізкультури). На чотири факультети в педагогічному інституті було три декани: факультету мови і літератури; факультету історії і фізико-математичного факультету. Відзначимо, що методичною і науковою роботою деканат не займався. Він в основному виконував диспетчерські обов’язки, складаючи розклади і контролюючи їх виконання. Деканат розглядав справи окремих студентів, робив їм зауваження, приймав заходи впливу (переконання чи примус). Але значної виховної роботи деканати не проводили. Цією роботою переважно займалася “навчальна частина інституту”. Керівництво навчальним процесом полягало в установчих та інститутських методичних нарадах, які відбувалися кожного місяця. На цих нарадах розглядали такі питання як організація самостійної роботи студентів, методика проведення екзаменів і залків, методи організації навчального процесу у вишах. Рада інституту за 1946 – 1947 н.р. провела 15 засідань. З 30 питань 14 питань мали навчальний і науково-методичний характер: про ідеологічну роботу у вузі, планування наукової роботи і методах її виконання, виховання вчителя у педвузі, організації педагогічної практики, про методику і техніку проведення екзаменів і залків,

організації звітної наукової конференції, про рішення ЦК КП(б)У з викладання суспільнозначимих предметів у львівських вузах, критики націоналістичних “збочень” в історії та літературі України, реалізації постанов ЦК ВКП(б) про журнали “Зірка” і “Ленінград”. Останні питання розглядалися протягом усього навчального року, згідно з планом проведення рішень ЦК ВКП(б) [7, 8зв–9].

Підвищення т.зв. “ідейно-теоретичного рівня” викладачів ЛДПІ відбувалося шляхом спеціально організованого наукового семінару, консультацій для тих працівників, які самостійно працювали над “першоджерелами марксизму-ленінізму”. На теоретичних конференціях, які двічі відбулися у 1946 / 47 н.р., основними темами були: національне питання, вивчення біографії Леніна і Сталіна. Викладачі “з місцевого населення” приймали активну участь у цих конференціях [7, 2]. Крім того, на кожну кафедру покладался обов’язок проводити роботу щодо підвищення “ідейно-теоретичного рівня і ділової кваліфікації членів кафедри”. У зазначеному навчальному році недостатню активність у цьому напрямі показали кафедра російської літератури та кафедра зоології. Натомість кафедри педагогіки, української літератури, ботаніки, фізики, української мови, російської мови найбільш широко розгорнули таку роботу [7, 9–9зв].

З 70 викладачів ЛДПІ науковою роботою у 1946 / 47 н.р. займалися 40 осіб, причому 25 із них працювали над дисертаціями. На початку зазначеного академічного року укладено плани і тематики науково-дослідницьких робіт ЛДПІ на 1947 р. і на п’ятирічку. Так, на 1947 р. заплановано 43 роботи, які за формально-змістовими ознаками розподілялися так: монографії – 9 тем; методичні посібники – 10 тем, експериментальні праці – 16 тем. Інші кафедри працювали над комплексними темами: кафедра української літератури (5 осіб) вивчала літературну спадщину І. Франка; п’ять членів кафедри російської літератури працювали на проблемою російською літератури в Західній Україні; чотири викладачі кафедри математики працювали над комплексною проблемою “Методика викладання шкільного курсу математики”; три викладачі кафедри зоології досліджували патогенні тварини Західної України. Через недостатність в ЛДПІ матеріальної бази для наукової роботи, деякі експериментальні дослідження викладачі проводили в інших закладах [7, 16–16зв]. У лютому 1947 р. в інституті проведено третю наукову конференцію, на якій заслухано 30 доповідей. З 38 наукових тем в 1946 р. закінчено 7, інші – продовжувалися і в

1947 р. Дирекція ЛДПІ надавала викладачам відрядження до Москви, Ленінграда, Києва (на 18 відряджень витрачено 15230 крб.) [7, 163в–17]. Важливо, що у 1947 р. побачили світ два випуски першого тому “Наукових записок” ЛДПІ, а до річниці “Жовтневої революції” підготовлено другий том збірника [7, 18].

Упродовж навчального року дисертацію на здобуття ступеня кандидата філологічних наук захистила К. Забарило. Чотири кандидати наук протягом навчального року стали доцентами. Три викладачі працювали над докторськими дисертаціями [7, 2–3]. Аспірантури в інституті не було, тож викладачі могли розраховувати лише на аспірантуру ЛДУ, проте там не велася підготовка з педагогічних і психологічних спеціальностей [7, 16]. У скерованому до Міністерства освіти УРСР звіті про роботу ЛДПІ (липень 1947 р.) директор С. Смолінський пропонував надати інституту право приймати кандидатські екзамени і проводити захисти кандидатських дисертацій з педагогіки, психології, методики, оскільки “в західних областях України немає установ, які б мали аспірантуру з педагогічних наук” [7, 183в–19].

Науково-педагогічні працівники ЛДПІ намагалися дотримуватися трудової дисципліни. Однак траплялися і порушення. Наприклад, викладач Н. Коломойцев декілька разів не з’явився на заняття, не попередивши адміністрацію закладу про поганий стан здоров’я чи інші причини [7, 13]. Викладачі кафедр були зобов’язані розробляти плани, тематику, календарний графік практичних і семінарських занять, стежити за самостійною роботою студентів, проводити за графіком консультації, займатися зі студентськими гуртками (останніх у 1947 р. налічувалося 11), вести масштабну “політико-виховну роботу” зі студентами [7, 93в, 113в–13]. Особлива увага надавалася громадській роботі. Так, викладачі кафедри педагогіки у 1946/47 н.р. прочитали для вчителів, батьків учнів, мешканців Львова й області 58 лекцій і доповідей на теми комуністичного виховання дітей, методики навчання та виховання у школі [7, 13].

З метою підняття якості викладання та виконуючи рішення оргбюро ЦК КП(б)У (лютий 1947 р.) про викладання суспільних наук у вищих навчальних закладах Львівської області, в ЛДПІ було проведено дві “виробничі наради”, на яких критикувалися недоліки і було накреслено заходи щодо їх усунення. Посилювся контроль за якістю викладання шляхом взаємовідвідування лекцій і практичних занять з подальшим їх обговоренням. Заняття відвідували групи з 2–3-х викладачів, декани, завідувачі кафедр, а також директор

інституту та його заступники. Так, директор С. Смолінський у 1946/47 н.р. відвідав 38 лекцій, заступник директора з навчально-наукової роботи Г. Ткаченко – 46. Проводилося стенографування лекцій викладачів. Наприклад, застенографовано 1–3 лекції кожного викладача кафедри марксизму-ленінізму, одну лекцію кожного викладача кафедри педагогіки і лекції окремих викладачів інших кафедр. Деякі стенограми надавалися для рецензування до інших вишів Львова. Крім того, на кафедрах розглядалися питання методики проведення практичних занять, консультацій і колоквіумів, педагогічної практики, застосування наочності, структуру лекцій тощо. Для викладачів і студентів було прочитано окрему доповідь щодо критики чинних програм з українського мовознавства, а на кафедрі української мови обговорено питання про “методику викладання української мови на курсах, де переважають студенти, які раніше не вивчали української мови” [7, 15–153в].

Згідно з наказом директора ЛДПІ С. Смолінського, від 1 квітня 1946 р. встановлювалася заробітна плата науково-педагогічних працівників вищу у розмірі від 525 до понад 4 тис. крб. (за винятком директора, який отримував 6000 крб.). Так, завідувач кафедри марксизму-ленінізму О. Савчук, не маючи наукового ступеня, отримував заробітну плату у розмірі 4500 крб., решта три викладачі на цій же кафедрі отримували від 1050 до 1500 крб. На кафедрі педагогіки також працювали 4 викладачі, з них тільки завідувач О. Дзверін мав ступінь кандидата наук і місячний оклад – 3840 крб. Найменша заробітна плата була в О. Демкової – 525 крб. На кафедрі історії працювали 8 викладачів, з яких двоє мали звання кандидата наук – Г. Глядківська та В. Горбатюк. Завідувач кафедри А. Коваленко не мав наукового ступеня, його зарплатня складала 1980 крб., решта викладачів отримували від 525 до 1600 крб., лише Г. Глядківська – 3200 крб. На кафедрі української літератури працювали 9 викладачів, з яких один мав звання кандидата наук. Місячний оклад завідувача М. Бойчука складав 1980 крб., заробітні плати викладачів – від 600 до 1200 крб. На кафедрі російської мови працювали 8 викладачів. Заробітна плата завідувача Я. Старухіна складала 3240 крб., а інших працівників кафедри – від 525 до 1600 крб. На кафедрі фізики, де працювали 4 викладачі, зарплата завідувача Р. Цегельського складала 3240 крб., у решти – від 1050 до 1500 крб. На кафедрі математики завідувач кафедри Ю. Богачевський отримував 1440 крб. на місяць, доцент В. Левицький – 1600 крб., а доцент

П. Гржибовський – 2300 крб. На кафедрі природознавства із 7 викладачів було 2 кандидати наук. Завідувач кафедри кандидат природничих наук Г. Ткаченко мав місячний оклад у розмірі 3840 крб., всі інші працівники – від 1150 до 1650 крб. На кафедрі іноземних мов працювали 3 викладачі, із них ніхто не мав наукового ступеня. Завідувач кафедри В. Пачковський отримував зарплатню у розмірі 1440 крб., викладач А. Лапчинська – 1050 крб., старший викладач М. Пушкар – 1500 крб. Завідувач кафедри військової підготовки полковник М. Журавель отримував 2500 крб. щомісяця [1, 1–4].

На початок 1948/49 н.р. викладацький склад ЛДПІ був повністю сформований, проте в дирекції виникали питання до його якості. В інституті був лише один професор, 20 доцентів, 22 старших викладачів, 44 асистентів і викладачів. Лише 21 викладач мав ступінь кандидата наук. Більшість викладачів українці – 62 особи, із них 11 були місцевими. Цікаво, що 36 осіб були членами і кандидатами в члени ВКП(б). Більшість викладачів мали стаж педагогічної роботи у вишах від 5 до 10 років. У 1948 р. викладацький колектив збільшився на 9 осіб. За навчальний рік два викладачі інституту отримали ступінь кандидата наук [8, 2–2зв].

Міністерство освіти УРСР своїм наказом затвердило план науково-дослідницької роботи ЛДПІ на 1948 р. Однак у ньому відбулися зміни, оскільки на початку 1948/49 н.р. звільнилися викладачі А. Ігнатов, В. Зиза, М. Бурштейн, П. Сміян, М. Кривоносок, І. Грицютенко, Г. Ткаченко, Х. Приступа. Їх теми вилучено з плану. Особистий науковий план не виконали доцент О. Дзевєрін, викладач Л. Олександрова, доцент І. Балака, викладач Н. Скидан, асистенти Л. Романова, Т. Сахарова, ст. викладач В. Пачовський. Зате ст. викладач Й. Ейснер виконав понад план дві праці з фізики, які були надруковані в журналі “Фізика в середній школі”. 31 робота викладачів була виконана своєчасно, а 9 надруковані у “Наукових записках ЛДПІ” (том II). Серед них, крім праць знаних учених С. Смолінського, П. Яременка, була опублікована й стаття історика М. Горна (згодом працював у Польщі): “Розшарування селян Руського воеводства в середині XVII ст.” [8, 10]. Доцент І. Романченко підготував докторську дисертацію “Драгоманов і Галичина”, шість викладачів склали кандидатські іспити, завершили написання кандидатських дисертацій викладачі І. Донець, І. Довгаль, Я. Білоштан, Ю. Редько, А. Федченко [8, 10зв].

За підсумками наукової роботи у 1949 рр.

виявилися низка недоліків: викладач кафедри марксизму лєнінізму М. Шумович не виконав своїх зобов’язань щодо наукової роботи за 1948 і 1949 рр.; доцент цієї ж кафедри О. Савчук не склав звіту про свою працю; ст. викладач кафедри російської і зарубіжної літератури Б. Сьомкін щорічно не виконував плани наукової роботи; слабкістю відзначалася наукова праця на кафедрах української мови і російської мови; кафедра фізичного виховання “не включилася” у наукову роботу вишу; низка опублікованих в “Наукових записках ЛДПІ” статей була “дуже низької якості” [3]. Останній недолік навіть потрапив на шпальти республіканської преси [18]. Відзначимо, що наказом директора ЛДПІ від 28.04.1950 р. № 40 викладачів М. Шумовича та Б. Сьомкіна за невиконання плану наукової роботи передбачалося “навантажити навчальною роботою до існуючого максимуму” [3].

Основним засобом підняття “ідейно-теоретичного рівня” викладачів на той час був “марксистсько-лєнінський семінар”, який діяв під керівництвом завідувача кафедри марксизму-лєнінізму О. Савчука. Центральна тема семінару – “Партійність і наука”. Представники кожної кафедри змушені були виступати з доповідями на цю тему, екстраполюючи її на свою наукову галузь. 16 викладачів навчалися і закінчили Вечірній університет марксизму-лєнінізму при Львівському міському комітеті КП(б)У. Парторганізація інституту впродовж 1948/49 н.р. провела дві перевірки вивчення викладачами “марксистсько-лєнінської теорії” [8, 2зв]. Продовжувалися перевірки занять викладачів. Зокрема, заступник директора І. Донець у зазначеному навчальному році відвідав 62 заняття, прочитав 38 стенограм лекцій. Акцентувалося питання щодо дотримання графіків семінарських занять, проведення групових та індивідуальних консультацій. Керівники курсових робіт не могли відтягувати рецензування на кінець року [8, 5зв–6]. Перевірка занять виявляла недоліки в роботі викладачів. Так, під час відкритої лекції П. Устінов завершив виклад матеріалу за 20 хвилин до кінця заняття. Виявлено “недостатню партійну заостреність” лекцій з українського фольклору, які проводив доц. П. Яременко [8, 4]. Наказом директора ЛДПІ від 08.06.1949 р. № 71 викладачам заборонялося порушувати графіки заліків і екзаменів, самовільно їх переносити [2, 71–72].

В умовах “ждановщини” дирекція ЛДПІ звітувала перед Міністерством освіти УРСР про відсутність у закладі випадків “злісного низькопоклонства перед буржуазною наукою і культурою, а також космополітизму” [8, 2зв].

Водночас наголошувала на тому, що “пріоритет російської і радянської науки” найбільш повно відображався під час викладання не лише таких дисциплін, як історія і література, але і фізики, математики, хімії. На двох засіданнях Вченої ради ЛДПІ обговорювалася стаття А. Алентьева “Проти низькопоклонства перед прогнилою культурою Заходу” (журнал “Більшовик”), відтак усі кафедри на своїх засіданнях розглянули питання про пріоритет “вітчизняної науки” у викладанні спеціальних дисциплін. Продовжував роботу політсеминар для викладачів інституту, який проводився кафедрою марксизму-ленінізму [8, 7–7зв].

Під впливом ідеологічної популяризації праць академіка Т. Лисенка, викладачі кафедри ботаніки і кафедри зоології взялися за перебудову змісту своїх дисциплін. 26 серпня 1948 р. було проведено спільне засідання біологічних кафедр інституту, на якому кандидат біологічних наук С. Рабінович виголосила доповідь про перебудову викладання курсу дарвінізму. Проте в її виступі, котрий стенографувався, були виявлені “вейсманістські тенденції і вейсманістсько-морганістські погляди”. Тож викладачку звільнили з інституту. Цікаво, що її призначили лише в травні 1948 р., тому С. Рабінович не встигла прочитати жодної дисципліни [8, 12зв–13].

Штати викладацького складу ЛДПІ на 1950/51 н.р. були укомплектовані повністю, однак забезпечення інституту висококваліфікованими науковими кадрами продовжувало бажати кращого. У виші на той час працювали лише 22 викладачі зі званням доцента чи ступенем кандидата наук. ЛДПІ залишався єдиним закладом вищої освіти на Львівщині, у якому не було жодного доктора наук чи професора. П’ять із 12 завідувачів кафедр не мали наукових ступенів. Хоча склад викладачів з науковими ступенями порівняно з минулим роком кількісно збільшився, але зростання було незначним і не вплинуло на поліпшення складу наукових кадрів в інституті. На п’яти кафедрах не було жодного працівника з науковим ступенем чи вченим званням. Особливо критична ситуація була на кафедрі української мови і кафедрі російської літератури, які “визначали обличчя філологічного факультету”: там працював один кандидат наук [9, 4–4зв].

20 грудня 1950 р. Колегія Міністерства освіти УРСР прийняла рішення про зміцнення ЛДПІ науковими кадрами. Дирекція ж інституту мало зробила для подальшого наукового зростання тих викладачів, які мали ступені кандидата наук. В ЛДПІ на той час були доценти, які захистили

кандидатські роботи 10 – 12 років тому, однак нічого не зробили для написання докторських дисертацій. Деякі дисертаційні роботи виявилися безперспективними. Зокрема, доц. О. Дзевєрін чотири роки працював над темою “Історія педагогічної думки на Україні”, а 1951 р. змушений був її змінити [9, 5–6].

Серед викладачів 12 осіб були місцевими. Із цієї кількості наукові ступені мали двоє, здали кандидатські екзамен і працювали над дисертаціями – троє, здавали кандидатський іспит – семеро. У другому півріччі 1950/51 н.р. ЛДПІ поповнився кваліфікованими кадрами викладацького складу. Так, березні 1951 р. був оголошений конкурс, у результаті якого на науково-педагогічні посади обрали п’ять осіб, усі вони – кандидати наук, у тому числі два представники місцевої інтелігенції [9, 7].

Аспірантури на 1951 р. в інституті все ще не було. За 1950 р. підготовлено до друку два томи “Наукових записок ЛДПІ”. Найбільш цінними працями викладачів інституту на той час були: монографія І. Півторадні “Архип Телесенко”, посібники С. Федчишин (співавтор) “Хрестоматія з літератури для польських шкіл”, І. Тесленка “Про геометричні задачі з додатком тригонометрії у 10 класі”. Значну увагу викладачі приділяли питанням методики навчання учнів в школі [9, 40–41].

На педагогічну діяльність науковців ЛДПІ продовжували впливати ідеологічні вяння. Викладачі гуманітарних дисциплін змушені були вводити до змісту своїх лекцій тези з “мовознавчих праць” Й. Сталіна. Члени природничих кафедр, а також кафедри педагогіки і психології зосереджували увагу на спадщині І. Павлова [9, 19–22]. При цьому зміст програм і лекцій часто перевірялися не лише інститутською адміністрацією, але і комісіями Міністерства освіти УРСР, Управління вищої школи при Раді Міністрів УРСР, Міністерства вищої освіти СРСР [9, 13]. Як наслідок, у роботі викладачів виявляли різноманітні недоліки, зокрема, працівників мовних кафедр розкритикували за “повільність у перебудові своєї праці”. Викладачку кафедри російської мови К. Голубіну звільнили з роботи, бо вона “не проявила достатнього бажання і енергії в справі ліквідації маррівських збочень у викладанні мови і впровадження у викладання геніальних сталінських положень про мову”. З інституту звільнили й старшу викладачку кафедри української мови З. Самойленко, яка начебто методично неправильно будувала свої лекції, зокрема відволікалася й подавала студентам матеріал, що не стосувався теми лекції. Викладачеві логіки С. Федчишину зробили

“серйозне попередження” за оперування під час викладу матеріалу “декількома вульгарними прикладами”. Цього ж викладача розкритикували за “неприпустимість самовільного відхилення від робочих планів”, який він порушив, працюючи на III курсі історичного факультету [9, 11–12].

Звісно, траплялися й помилки, пов’язані з невисокою кваліфікацією викладачів. Зокрема, старшого викладача кафедри російської літератури П. Устінова у 1951 р. розкритикували за використання при викладанні давньої російської літератури невдалих і “вульгаризаторських” прикладів і “політично шкідливі спроби прив’язати викладовий матеріал з сучасністю”: плач Ярославни пов’язувався з плачем жінок у сучасних капіталістичних країнах, а образ землероба зі “Слова о полку Ігоря” співвідносився з образом колгоспника [9, 12]. Незадоволення роботою викладачів кафедри російської літератури призвело до того, що на посаду завідувача цього структурного підрозділу заправили доцента ЛДУ В. Малкіна [9, 12–13].

Лекції викладачів мовних кафедр відвідувалися по 9–11 разів, крім того, було застенографовано 6 лекцій, котрі пізніше ретельно обговорювалися [9, 20]. У листопаді 1950 р. проведено для усіх викладачів ЛДПІ теоретичну конференцію, на якій підбиті “перші підсумки оволодіння викладацьким складом інституту геніальними працями товариша Сталіна з мовознавства” [9, 20]. А в річницю з часу публікації мовознавчої праці радянського вождя в ЛДПІ проведена “ювілейна” науково-теоретична конференція викладацького складу вишу [9, 20–21]. Відзначимо, що у 1952/53 р. викладачі інституту змушені були студіювати ще одну працю Й. Сталіна – “Економічні проблеми соціалізму в СРСР” та рішення XIX з’їзду КПРС [5].

Важливим напрямом професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЛДПІ залишалася співпраця зі школою. Кафедри впродовж 1950/51 н.р. проводили методичні конференції для вчителів Львова, виїзні засідання у школах, на які запрошували вчителів. 18 викладачів інституту брали участь в учительських конференціях, систематично відвідували уроки в середніх школах [9, 22–23]. Певною інновацією у співпраці зі школою стало проведення під час зимових канікул т.зв. “науково-педагогічної експедиції”. Вона полягала у тому, що за узгодженням із Львівськими обкомом КП(б)У та облвиконкомом планом 74 викладачі ЛДПІ виїхали на 5 днів (24–28.01.1951 р.) у школи сільських районів Львівщини з метою вивчити досвід вчителів, провести методичні конференції,

ознайомитися з працею випускників інституту. Завдання було виконано, зокрема викладачі відвідали 503 уроки [3, 199–201; 9, 23]. Крім того, працівники ЛДПІ скеровувалися й до інших вишів. Так, ст. викладача кафедри марксизму-ленінізму П. Матюшенка з 31 жовтня до 5 листопада 1951 р. відрядили до Дрогобицького учительського інституту для “допомоги в організації навчально-методичної роботи кафедр марксизму-ленінізму та історії” [4, 44].

Висновки. Отже, впродовж окресленого періоду відбувалося становлення науково-педагогічного колективу ЛДПІ, зростання його кількісного та якісного складу. Чисельність викладачів за цей час зросла удвічі, збільшилася кількість працівників із науковими ступенями. Освітня діяльність викладачів підлягала суворій регламентації, що проявлялося у чіткому дотриманні графіків навчального процесу, наданні групових та індивідуальних консультацій студентам, участі в численних засіданнях і нарадах. Під впливом ідеологічних кампаній в СРСР викладачі ЛДПІ змушені були вводити до програм навчальних дисциплін праці радянських політичних діячів. Навчальна діяльність викладачів суворо контролювалася не лише адміністрацією інституту, але й Міністерством освіти УРСР та Міністерством вищої освіти СРСР. Значну увагу керівництво та викладачі ЛДПІ приділяли науковій роботі, наголошуючи на потребі захисту дисертацій, публікації наукових праць. Важливе значення мало започаткування збірника “Наукові записки ЛДПІ” (1947). Левову частину професійного часу викладачів займала громадсько-політична робота та співпраця зі школами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (далі – Архів ДДПУ). Ф. 1: ЛДПІ. Спр.: Книга наказів за 1945–1946 н.р.
2. Архів ДДПУ. Ф. 1: ЛДПІ. Спр.: Книга наказів 1948–1949 н.р.
3. Архів ДДПУ. Ф. 1: ЛДПІ. Спр.: Книга наказів 1950–1951 н.р.
4. Архів ДДПУ. Ф. 1: ЛДПІ. Спр.: Книга наказів за 1951/52 н.р.
5. Архів ДДПУ. Ф. 1: ЛДПІ. Спр.: Книга наказів за 1952/53 н.р.
6. Державний архів Львівської області (далі – ДАЛО). Ф. Р-7: Львівський державний педагогічний інститут. Оп. 1. Спр. 31. – 31 арк.
7. ДАЛО. Ф. Р-7. Оп. 1. Спр. 40. – 41 арк.
8. ДАЛО. Ф. Р-7. Оп. 1. Спр. 51. – 43 арк.
9. ДАЛО. Ф. Р-7. Оп. 1. Спр. 65. – 135 арк.
10. Кошарний І. У сузір’ї соціалістичної культури. Культурне будівництво у возз’єднаних областях

**НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ КАДРИ ЛЬВІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІНСТИТУТУ
У ПЕРШІ ПОВОЄННІ РОКИ (1944–1953): ПОВСЯКДЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Української РСР (1939–1958 рр.). Львів: Вища школа, 1975. 238 с.

11. Курносов Ю., Ростикус Р. Розвиток і зміцнення вищої школи в західних областях України в післявоєнний період. Чернівці, 1957. 218 с.

12. Лук'яненко О. “Найближчі друзі партії”: колективи педагогічних вишів України в образах щодення 1920-х – першої половини 1960-х років. Полтава: Видавництво “Сімон”, 2019. 658 с.

13. Майборода В. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985 рр.). Київ: Либідь, 1992. 195 с.

14. Марусик Т., Герегова С. Розвиток вищої освіти в західному регіоні України (друга половина 40-х – перша половина 50-х рр. XX ст.). *Український історичний журнал*. 1997. №3. С.101–109.

15. Попп Р. Інтелігенція Львова у 1944 – 1953 рр.: етносоціальна характеристика. *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету ім. І. Франка*. 2002. Вип. 4. С. 373–383.

16. Рубльов О., Черченко Ю. Сталінщина й доля західноукраїнської інтелігенції, 20–50-ті роки XX ст. Київ: Наук. думка, 1994. 350 с.

17. Свійонтик О., Галів М. Документ з історії повсякденного життя Чернівецького державного учительського інституту (1948 р.): археографічний аналіз. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. 2021. № 2(188). С. 16–21.

18. Теоретична плутанина в наукових зошитах. *Радянська Україна*. 1950. 5 квітня.

REFERENCES

1. Arkhiv Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka (dali – Arkhiv DDPDU). F. 1: LDPI. Spr.: Knyha nakaziv za 1945–1946 n.r. [Archive of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko (hereinafter – the Archive of the State Pedagogical University). F. 1: LDPI. File: Book of orders for 1945–1946 academic year. [in Ukrainian].

2. Arkhiv DDPDU. F. 1: LDPI. Spr.: Knyha nakaziv 1948–1949 n.r. [DSPU archive. F. 1: LDPI. Reference: Book of Orders 1948–1949]. [in Ukrainian].

3. Arkhiv DDPDU. F. 1: LDPI. Spr.: Knyha nakaziv 1950–1951 n.r. [DSPU archive. F. 1: LDPI. Reference: Book of Orders 1950–1951]. [in Ukrainian].

4. Arkhiv DDPDU. F. 1: LDPI. Spr.: Knyha nakaziv za 1951/52 n.r. [DSPU archive. F. 1: LDPI. Reference: Book of Orders 1951/52]. [in Ukrainian].

5. Arkhiv DDPDU. F. 1: LDPI. Spr.: Knyha nakaziv za 1952/53 n.r. [DSPU archive. F. 1: LDPI. Reference: Book of Orders 1952/53]. [in Ukrainian].

6. Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti (dali – DALO). F. R-7: Lvivskiy derzhavnyi pedahohichnyi instytut. Op. 1. Spr. 31. – 31 ark. [State Archives of Lviv Region (hereinafter – SALR). FR-7: Lviv State Pedagogical Institute. Op. 1. Ref. 31. – 31 sheets]. [in Ukrainian].

7. DALO. F. R-7. Op. 1. Spr. 40. – 41 ark. [SALR. F. R-7. Op. 1. Ref. 40. – 41 pages]. [in Ukrainian].

8. DALO. F. R-7. Op. 1. Spr. 51. – 43 ark. [SALR. F. R-7. Op. 1. Ref. 51. – 43 pages]. [in Ukrainian].

9. DALO. F. R-7. Op. 1. Spr. 65. – 135 ark. [SALR. F. R-7. Op. 1. Ref. 65. – 135 pages]. [in Ukrainian].

10. Kosharnyi, I. (1973). U suziri sotsialistychnoi kultury [In the constellation of socialist culture]. *Cultural construction in the reunited regions of the Ukrainian SSR (1939–1958)*. Lviv, 238 p. [in Ukrainian].

11. Kurnoso, Yu. & Rostykus, R. (1957). Rozvytok i zmitsnennia vyshchoi shkoly v zakhidnykh oblastiakh Ukrainy v pislivoienni period [Development and strengthening of higher education in the western regions of Ukraine in the postwar period]. Chernivtsi, 218 p. [in Ukrainian].

12. Lukianenko, O. (2019). “Naiblyzhchi druzi partii”: kolektyvy pedahohichnykh vyshiv Ukrainy v obrazakh shchodennia 1920-kh – pershoi polovyny 1960-kh rokiv [“The closest friends of the party”: groups of pedagogical universities of Ukraine in the images of everyday life of the 1920s – first half of the 1960s]. 658 p. [in Ukrainian].

13. Maiboroda, V. (1992). Vyscha pedahohichna osvita v Ukraini: istoriia, dosvid, uroky (1917–1985 rr.). [Higher pedagogical education in Ukraine: history, experience, lessons (1917–1985)]. Kyiv, 195 p. [in Ukrainian].

14. Marusyk, T. & Herehova, S. (1997). Rozvytok vyshchoi osvity v zakhidnomu rehioni Ukrainy (druga polovyna 40-kh – persha polovyna 50-kh rr. XX st.) [Development of higher education in the western region of Ukraine (second half of the 40's – first half of the 50's of the twentieth century)]. *Ukrainian Historical Journal*. No.3. pp.101–109. [in Ukrainian].

15. Popp, R. (2002). Intelihentsiia Lvova u 1944 – 1953 rr.: etnosotsialna kharakterystyka [The intelligentsia of Lviv in 1944 – 1953: ethnosocial characteristics]. *Scientific notebooks of the historical faculty of Lviv National University named after I. Franko*. Vol. 4. pp. 373–383. [in Ukrainian].

16. Rublov, O. & Cherchenko, Yu. (1994). Stalinshchyna y dolia zakhidnoukrainskoi intelihentsii, 20–50-ti roky XX st. [Stalinism and the fate of the Western Ukrainian intelligentsia, 20–50s of the XX century]. Kyiv, 350 p. [in Ukrainian].

17. Sviomytyk, O. & Haliv, M. (2021). Dokument z istorii povsiakdennoho zhyttia Chernivetskoho derzhavnoho uchytelskoho instytutu (1948 r.): arkhеографічний аналіз [Document on the history of everyday life of the Chernivtsi State Teachers' Institute (1948): archeographic analysis]. *Youth and the market: a monthly scientific and pedagogical journal*. No. 2(188). pp. 16–21. [in Ukrainian].

18. Teoretichna plutanyna v naukovykh zoshytakh [Theoretical confusion in scientific notebooks]. *Soviet Ukraine*. 1950. 5 April. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.10.2021



УДК 378.4:62/64(07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252822>

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

Володимир Ясеницький, аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ВІТЧИЗНЯНІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ШКОЛИ У ГАЛУЗІ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті здійснено дослідження становлення і розвитку київських науково-педагогічних шкіл із методики трудового навчання, очолюваних академіками НАПН Д. Тхоржевським і В. Мадзігоном та членом-кореспондентом НАПН В. Сидоренком. Зроблено спробу осмислення змісту основних напрямів досліджень зазначених учених і колективу авторів створених ними науково-педагогічних шкіл, які спроектували теоретичну модель методики трудового навчання та після ретельної апробації втілили результати дослідження у практику педагогічних закладів вищої освіти. Відзначається міждисциплінарність багатьох наукових праць, які часто перебувають на стику філософії, психології, педагогіки та предметної методики, а також науково-практичний характер більшості досліджень, адже теоретичні пошуки супроводжуються інноваційною експериментальною діяльністю.

Обґрунтовано місце методики трудового навчання у системі педагогічних наук та її роль як теоретико-методологічного фундаменту технологічної освіти. Сформульовано ключові теоретичні та методологічні положення цього виду освіти, позначено його закономірні процеси та вектори подальшого розвитку. Представлено наукові досягнення вчених науково-педагогічних шкіл Д. Тхоржевського В. Мадзігона та В. Сидоренка в галузі технологічної освіти й описано можливі сценарії вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій.

Ключові слова: вища педагогічна освіта, технологічна освіта, методика трудового навчання, науково-педагогічна школа.

Лит. 9.

Leonid Orshanskyi, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Head of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Ivan Nyschchak, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Technological and Vocational Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Volodymyr Yasenytsky, Postgraduate Student of the Technological and Professional Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DOMESTIC SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL SCHOOLS IN THE FIELD OF TERMS AND METHODS OF LABOR TRAINING

Scientific schools are locomotives for developing pedagogical science and the centers of high-quality training of young scientists. At the same time, the personality of the founders and leaders of scientific and pedagogical schools is of great importance. These are individuals with unique theoretical thinking, talent and intuition for experimental research possessing organizational skills and high human qualities; purposeful, able to generate new ideas and personally interested in developing current scientific problems in their field.

The article studies the formation and development of Kyiv scientific and pedagogical schools on the methods of labor training, headed by academicians of the NAPS D. Tkhorzhevsky and V. Madzyhon and corresponding member of the NAPS V. Sydorenko. An attempt was made to comprehend the content of the main directions of research of these scientists and the team of authors of the scientific and pedagogical schools created by them. They designed a theoretical model of the labor training methodology and, after thorough testing, implemented the research results in the practice of pedagogical universities. The article notes interdisciplinarity of many scientific works, often at the intersection of philosophy, psychology, pedagogy and subject methodology, as well as the scientific and practical nature of most research: theoretical research is continuously accompanied by innovative experimental activities. The place of the labor training methodology is substantiated in the system of pedagogical sciences and its role as a theoretical and methodological foundation of technological education formulating key theoretical and methodological provisions of this type of education, its regular processes and vectors of further

**ВІТЧИЗНЯНІ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ШКОЛИ
У ГАЛУЗІ ТЕОРІЇ ТА МЕТОДИКИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

development. The article presents scientific achievements of the scientists of the scientific and pedagogical schools of D. Tkhorzhevsky V. Madzigon and V. Sidorenko in the field of technological education and describes possible scenarios for improving the professional preparation of future teachers of labor training and technologies.

The results of the activities of representatives of scientific and pedagogical schools today are the basis for the development and correction of standards for higher pedagogical education, improvement of the conceptual and categorical apparatus, regulatory framework, scientific and methodological support. Continued innovative activities of these research teams at other levels and implementation of new results into practice will help to reduce the gap between theory and practice, enhance the competitiveness of domestic higher pedagogical education and meet the needs of the New Ukrainian School for highly qualified teachers of labor training and technologies. In addition, the results of scientists' research can provide significant assistance in creating a modern structure for organizing pedagogical research in the field of labor training methods and make management of this process more effective.

Keywords: higher pedagogical education; technological education; labor training methodology; scientific and pedagogical school.

Постановка проблеми. Науково-педагогічні школи – це цілісні системи особливого роду, сутність діяльності яких полягає у підготовці вчених для галузі освіти та розвитку педагогічної науки. Як свого часу влучно зауважив академік С. Гончаренко: “Створення наукових шкіл – добра вітчизняна традиція, яка є наслідком особливостей культурно-історичного розвитку України. Це стосується і наукових шкіл з педагогіки та психології” [4, 27].

Об'єднувальним центром для будь-якої науково-педагогічної школи зазвичай є людина-науковець високого гатунку, яка володіє унікальним теоретичним мисленням, талантом організатора, дослідника-експериментатора, особисто зацікавленого у розробленні актуальних наукових проблем, цілеспрямованого, здатного до генерування творчих ідей. Усі перераховані характеристики притаманні відомим вітчизняним ученим у галузі теорії та методики трудового навчання, з-поміж яких особливе місце займають:



1. Тхоржевський Дмитро Олександрович – доктор педагогічних наук (“Дидактичне дослідження системи трудового навчання”, 1976), професор (1977), дійсний член НАПН України (1994), завідувач кафедри методики трудового навчання та креслення Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова (1977–2002), автор 380 наукових та науково-методичних

праць, науковий консультант майже 10 докторських і керівник понад 50 кандидатських дисертацій.



2. Мадзігон Василь Миколайович – доктор педагогічних наук (“Політехнічні основи поєднання навчання з продуктивною працею учнів”, 1991), професор, дійсний член та академік-засновник НАПН України (1992), директор Інституту педагогіки НАПН України (1994), перший віцепрезидент НАПН (2000), автор 360 наукових та науково-методичних праць, науковий консультант 10 докторських та керівник майже 40 кандидатських дисертацій.



3. Сидоренко Віктор Костянтинівич – доктор педагогічних наук (“Інтеграція трудового навчання і креслення як засіб розвитку технічних

здібностей школярів”, 1995), професор (1997), член-кореспондент НАПН України (2003), завідувач кафедри методики трудового навчання та креслення Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова (2002–2006), директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (2006–2008), директор навчально-наукового центру підготовки та атестації наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (2008–2013), автор приблизно 360 наукових та науково-методичних праць, науковий консультант 13 докторських і керівник понад 70 кандидатських дисертацій.

Наукова і педагогічна діяльність цих видатних учених та створених ними наукових шкіл була нерозривно пов’язана як із запровадженням принципу політехнізму та ідеологічних засад трудової школи, так і новітньою історією технологічної освіти, теорією та практикою трудового навчання, креслення і профорієнтації, фаховою підготовкою нової генерації вчителів й учених-педагогів.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У контексті заявленої теми нам видалися достатньо ґрунтовними історико-педагогічні розвідки П. Артюшенка, В. Блах, Я. Бобилевої, А. Вихруща, О. Гедвілла, О. Кітової, В. Кузьменка, Г. Левченка, О. Підлущького, М. Пшеничного, А. Савченко, А. Скутіна, Н. Слюсаренко, Р. Сопівника, Н. Тарасової, Г. Шаленко та ін., які висвітлюють життєвий шлях і розкривають наукові здобутки відомих вітчизняних учених Д. Тхоржевського, В. Мадзігона і В. Сидоренка, а також представників заснованих ними науково-педагогічних шкіл. Однак, незважаючи на беззаперечну актуальність й оригінальність історико-педагогічних праць про цих учених, на наш погляд, недостатньо глибоко розкриті концептуальні ідеї та зміст основних напрямів досліджень колективів науково-педагогічних шкіл у галузі теорії та методики трудового навчання.

Мета статті – дослідження здобутків науково-педагогічних шкіл, заснованих й очолюваних академіками Д. Тхоржевським і В. Мадзігоном та член-кореспондентом НАПН України В. Сидоренком, у галузі теорії і методики трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Становлення і розвиток науково-педагогічної школи академіка Д. Тхоржевського бере відлік із середини 70-х рр. ХХ ст. За період свого існування вона об’єднала великий колектив учених-педагогів, які продовжують займатися теоретичними і

практичними дослідженнями в галузі технологічної освіти, трудового навчання і виховання, продуктивної суспільно корисної праці, креслення, профорієнтації школярів, фахової підготовки вчителів тощо. Власне Д. Тхоржевський вважається “фундатором трудового навчання в Україні” [3, 183], одним із перших розробників концептуальних засад трудової підготовки школярів у закладах загальної середньої освіти, автором низки навчальних програм і планів фахової підготовки відповідної категорії педагогічних кадрів. Повністю погоджуємося з думкою П. Артюшенка, що “характерною особливістю наукової школи Д. Тхоржевського без перебільшення слід вважати наявність у вищих педагогічних закладах України її своєрідних осередків із декількох його вихованців” [1, 22], а також виділені ним етапи педагогічної творчості цієї науково-педагогічної школи: I етап – творчої, інтенсивної самореалізації (1974–1984 рр.); II етап – реалізації провідних ідей (1985–2002 рр.); III етап – розвитку ідей вченого його учнями (2002 – донині) [1].

До основних здобутків науково-педагогічної школи академіка Д. Тхоржевського (представники – В. Андріяшин, Т. Антонів, Г. Бондаренко, В. Борисов, В. Васенко, А. Вихрущ, В. Гетта, Л. Гриценко, М. Делик, В. Дідух, Ю. Ковбаса, Р. Захарченко, В. Курок, А. Линда, О. Лихолає, С. Мегем, В. Назаренко, О. Плуток, О. Мойсеєнко, В. Мошгук, В. Мусієнко, І. Петрова, Л. Савка, В. Сидоренко, Б. Сіменач, Н. Слюсаренко, М. Ховрич та ін.), зважаючи на історичні тенденції розвитку держави, слід віднести:

1) пошук шляхів реалізації ідеї політехнізації трудової школи, визначення умов політехнічної освіти задля кардинальних змін у галузі економіки, науки і техніки;

2) підвищення виховної та профорієнтаційної ролі закладів загальної середньої освіти, здійснення політехнічного навчання школярів, поєднання загальноосвітньої та початкової професійної підготовки учнів старших класів, неухильне дотримання принципу політехнізму в методиці трудового навчання;

3) створення і розвиток дидактики трудового навчання на основі вивчення його основних систем, а також дослідження вищого рівня – системи політехнічного навчання;

4) розвиток методики трудового навчання як галузі педагогічної науки;

5) обґрунтування структури та змісту методики викладання загально-технічних дисциплін і трудового навчання у середніх спеціальних та вищих педагогічних закладах освіти;

6) розроблення теоретичних засад раціональної організації праці школярів й ефективного управління навчально-виховним процесом;

7) дослідження психофізіологічних основ системи формування трудових умінь і навичок, умов підготовки учнів до життя і праці, шляхів поєднання загальної середньої та загальної професійної освіти, напрямів упровадження обов'язкової суспільно корисної, продуктивної праці в позаурочний час;

8) розроблення концептуальних засад трудової підготовки учнів у 12-річній школі, які ґрунтуються на національному, особистісно-орієнтованому і проєктно-технологічному підходах, а також обґрунтування системи ступеневої підготовки вчителів трудового навчання та ін.

Паралельно проблеми трудового навчання, виховання і профорієнтації глибоко вивчали науковці профільних лабораторій Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР під керівництвом В. Мадзігона. Вченим була запропонована дидактична система відбору змісту для загальної трудової і політехнічної підготовки школярів, яка ґрунтувалася на класифікації засобів праці залежно від основних принципів усіх процесів виробництва. Створена ним ілюстративно-матрична модель "уможливила відбір фактичного навчального матеріалу, який найбільш типово розкриває природу політехнічних знань. А неодмінною умовою формування змісту трудової підготовки стала технологія освоєння учнями основних принципів усіх процесів виробництва, у кожному з яких виділено пріоритетні процеси, що дають змогу визначити його функціональні носії – знаряддя та предмети (засоби) різного рівня досконалості" [2, 85 – 86]. Відтак теоретичні розробки учених науково-педагогічної школи В. Мадзігона заклали підґрунтя для створення принципово нових навчальних програм і підручників із трудового навчання.

Наукова школа академіка В. Мадзігона (представники – В. Андріяшин, О. Биковська, В. Вербицький, І. Волощук, О. Гнеденко, С. Журавель, Д. Загатнов, Г. Іванюк, Н. Калініченко, Л. Карташова, Я. Кепша, Г. Кондратюк, Г. Левченко, В. Моцак, Б. Мурій, В. Оржеховська, В. Подоляк, Н. Пустовіт, Я. Самофал, Д. Сингаївський, Т. Тарасова, М. Тименко, С. Ткачук, Ю. Туранов, А. Цина та ін.) збагатила педагогічну науку й освітянську практику результатами досліджень, які стосувалися:

1) пошуку нових форм і засобів поєднання трудового навчання з продуктивною працею, спільної профорієнтаційної роботи школи, професійно-технічних училищ та виробництва;

2) ефективної організації продуктивної праці та навчально-виховного процесу в міжшкільних навчально-виробничих комбінатах;

3) методологічних і психолого-педагогічних засад наступності у трудовому навчанні та вихованні;

4) ергономічних основ проєктування обладнання шкільних майстерень з метою підвищення ефективності трудового навчання;

5) політехнічної спрямованості науково-технічної творчості учнів;

6) педагогічних засад трудового становлення та професійного самовизначення учнівської молоді залежно від регіональних особливостей, виробничого оточення шкіл і матеріальної бази навчальних майстерень;

7) оптимізації структури та розгортання змісту трудового навчання у навчальних програмах, підручниках і посібниках;

8) ключових проблем інформатизації освіти, проєктування освітньо-інформаційного середовища майбутнього та педагогічних аспектів створення і використання електронних засобів навчання;

9) теоретико-методологічних засад профілізації старшої школи та педагогічного управління професійним самовизначенням учнівської молоді;

10) теоретико-методичних основ позашкільної освіти в Україні та ін.

Справу свого вчителя, академіка Д. Тхоржевського з 2002 року успішно продовжив професор В. Сидоренко. На початку XXI ст., у період динамічних змін соціальних, економічних і педагогічних умов, які породили низку проблем в різних сферах життя українського суспільства, В. Сидоренко, розуміючи, що для подолання кризових явищ у системі освіти, зокрема технологічній, в її науково-методичному і кадровому забезпеченні необхідний кардинальний перегляд теоретико-методологічної бази, осучаснення змісту трудового навчання школярів. Відтак він одним із перших виступив ініціатором повернення графічної підготовки та реалізації проєктно-технологічного підходу на уроках трудового навчання і технологій. Учений вважав, що "проєктно-технологічний підхід дасть можливість реалізувати варіативність у змісті трудової підготовки, тобто уникнути жорсткої регламентації наповнення змісту навчальної діяльності учнів. При правильному спрямуванні діяльності учнів, виконання творчих проєктів набере рис справжньої продуктивної праці, звільненої від формалізму і вимушеного виконання робіт" [7, 20]. Упродовж останніх десятиліть, завдяки науковій школі професора В. Сидоренка, проєктно-технологічна діяльність як інноваційна

педагогічна система набула теоретичної та прикладної стійкості, стала затребуваною і завдяки високій практичній значущості зайняла провідне місце в Новій українській школі.

Діяльність науково-педагогічної школи В. Сидоренка зосереджувалася передовсім на розвитку сучасної системи технологічної освіти та підготовки для неї кваліфікованих педагогічних кадрів. Зокрема, представники наукової школи вивчали, систематизували й узагальнювали вітчизняний і зарубіжний досвід та існуючі проблеми в цій освітній галузі; здійснювали науковий пошук і визначали теоретико-методологічні засади технологічної освіти; виявляли закономірності її розвитку, принципи й умови реалізації; розробляли практичні рекомендації щодо впровадження проєктно-технологічного підходу на уроках трудового навчання тощо. Більшість із цих завдань отримали результативне завершення в низці фундаментальних і теоретико-методологічних досліджень, що проводилися під керівництвом В. Сидоренка, зокрема у докторських (А. Гедзик, О. Джеджула, І. Жернокієв, В. Кузьменко, Є. Кулик, Л. Оршанський, Р. Сопівник, В. Стещенко, Л. Тархан, В. Титаренко, А. Терещук, О. Торубара, В. Юрженко, М. Юсупова та ін.) та кандидатських (І. Агалець, С. Білевич, Т. Борисова, М. Бондаренко, І. Гевко, І. Голяд, Л. Грищенко, В. Давидович, Д. Кільдеров, Т. Ковбаса, М. Коломієць, Д. Лазаренко, Т. Мачача, І. Нищак, Г. Нітченко, С. Павх, В. Харламенко, Р. Чепок, С. Шабага, Ю. Шарапова, Н. Щетина та ін.) дисертаціях.

До основних результатів досліджень учених науково-педагогічної школи професора В. Сидоренка слід віднести:

1) розроблення концептуальних засад технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України, які ґрунтуються на національному, компетентнісному, діяльнісному, особистісноорієнтованому та проєктно-технологічному підходах;

2) пошук шляхів посилення практичної спрямованості загальної освіти на формування нового рівня компетентності школярів у галузі технологічної освіти;

3) оновлення змісту трудового навчання та розроблення сучасних освітніх стандартів, навчальних програм, підручників і посібників для школи;

4) класифікацію компетентностей сучасного вчителя на такі групи: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти, продуктивної творчої діяльності;

5) логічне структурування і змістове

наповнення процесу формування професійної компетентності та педагогічної культури майбутнього вчителя трудового навчання та технологій;

6) фундаменталізацію професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, яка забезпечує професійну мобільність в умовах зростаючої конкуренції на ринку праці;

7) зміну парадигми графічної підготовки вчителя трудового навчання та технологій на основі використання сучасних систем автоматизованого проєктування;

8) теоретичне обґрунтування принципово нових інтегрованих курсів із нарисної геометрії та креслення, машинознавства та основ виробництва для педагогічних закладів вищої освіти;

9) розроблення теоретико-методичних основ художньо-трудової підготовки й естетичного виховання майбутніх учителів трудового навчання та технологій засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва та ін.

Висновки та перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, вітчизняні науково-педагогічні школи, які здійснювали теоретико-методологічну, дослідницько-експериментальну та науково-методичну роботу в галузі теорії та методики трудового навчання, з часом утворили своєрідну мережу наукових шкіл-лабораторій у різних кутках України. При цьому кожна з них проводить дослідницько-експериментальну роботу за своєю проблематикою, що відображає її традиції, відповідає інтересам науково-педагогічного колективу та створює науковий простір для побудови нової дослідницької практики для студентів.

Нами виокремлені особливості вітчизняних науково-педагогічних шкіл у галузі теорії та методики трудового навчання, які створювалися декількома поколіннями вчених, чії ідеї актуальні й сьогодні та лягли в основу сучасного розуміння процесу підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій: 1) орієнтація проведених наукових досліджень на осмислення актуальних проблем трудового навчання і виховання учнівської молоді, зважаючи на певні історичні етапи розвитку держави; 2) необхідність випереджувальної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, готового до інноваційних змін у сфері своєї професійної діяльності; 3) сфокусованість на сприянні розвитку особистості студента шляхом створення умов для становлення ціннісних пріоритетів, активності й самостійності, інтересу

до педагогічної науки та шкільної практики; 4) важливість побудови саме колективного, а не кустарно-індивідуального, дослідження, в якому кожний учасник наукової спільноти стає важливою ланкою єдиного та цілісного наукового пошуку.

Фундаментальні ідеї і практичні доробки вітчизняних науково-педагогічних шкіл у галузі теорії та методики трудового навчання потребують подальшого ретельного вивчення, а також проведення комплексних історико-педагогічних досліджень у цій царині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюшенко П.П. Ідеї і практичний досвід підготовки вчителів трудового навчання в творчій спадщині наукової школи академіка Дмитра Тхоржевського. *Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки / Центрально-укр. держ. пед. ун-т імені В. Винниченка.* 2019. Вип. 177 (1). С. 20 – 26.

2. Артюшенко П.П. Науково-педагогічна школа з трудового навчання академіка В. Мадзігона. *Українська професійна освіта: науковий журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка.* 2018. Вип. 4. С. 83 – 90.

3. Гедвілло О.І., Блах В.С. Д.О. Тхоржевський – фундатор трудового навчання в Україні. *Педагогічні науки: зб. наук. праць.* 2005. № 40. С. 183 – 186.

4. Гончаренко С.У. Наукові школи в педагогіці. *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012.* С. 27 – 43.

5. Кузьменко В.В., Слюсаренко Н.В. Вогонь серця професора В.К. Сидоренка. *Таврійський вісник освіти.* 2013. № 4. С. 278 – 280.

6. Левченко Г.Є. До 70-річчя від дня народження академіка АПН України Василя Миколайовича Мадзігона. *Молодь і ринок.* 2007. № 11/12. С. 5 – 6.

7. Сидоренко В.К. Проектна методика як основа реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Молодь і ринок.* 2004. №1. С. 19 – 24.

8. Українська педагогіка в персоналіях. Книга друга: ХХ століття / за ред. О.В. Сухомлинської: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 548 с.

9. Щедрий учительський дар (до ювілею В.К. Сидоренка) / упорядн. В.В. Кузьменко, Н.В. Слюсаренко. 2-е вид. доп. та перероб. Херсон: РІПО, 2011. 47 с.

REFERENCES

1. Artiushenko, P. P. (2019). Idei i praktychnyi dosvid pidhotovky vchyteliv trudovoho navchannia v

tvorchii spadshchyni naukovoї shkoly akademika Dmytra Tkhorzhevskoho [Ideas and practical experience of training teachers of labor education in the creative heritage of the scientific school of Academician Dmytro Thorzhevskiy]. *Proceedings. Ser.: Pedagogical sciences / Central Ukrainian. state ped. V. Vynnychenko University.* Vol. 177 (1). pp. 20 – 26. [in Ukrainian].

2. Artiushenko, P. P. (2018). Naukovo-pedahohichna shkola z trudovoho navchannia akademika V. Madzihona [Scientific and pedagogical school of labor education of Academician V. Madzihon]. *Ukrainian professional education: scientific journal / Poltava. nat. ped. V.H. Korolenko University.* Vol. 4. pp. 83 – 90. [in Ukrainian].

3. Hedvillo, O.I. & Blakh V.S. (2005). D.O. Tkhorzhevskiy – fundator trudovoho navchannia v Ukraini [D. O. Thorzhevskiy – the founder of labor training in Ukraine]. *Pedagogical sciences coll. Science.work.* No. 40. pp. 183 – 186. [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S.U. (2012). Naukovi shkoly v pedahohitsi [Scientific schools in pedagogy]. *Formation and development of scientific and pedagogical schools: problems, experience, prospects: coll. science. work.* (Ed.). V. Kremeni, T. Levovytskuy. Zhytomyr, pp. 27 – 43. [in Ukrainian].

5. Kuzmenko, V.V. & Sliusarenko, N.V. (2013). Vohon sertsia profesora V.K. Sydorenka [The fire of the heart of Professor V.K. Sydorenko]. *Taurian Bulletin of Education.* No. 4. pp. 278 – 280. [in Ukrainian].

6. Levchenko, H.Ie.(2007). Do 70-richchia vid dnia narodzhennia akademika APN Ukrainy Vasylia Mykolaiovycha Madzihona [To the 70th anniversary of the birth of Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of of Ukraine Vasyl Mykolayovych Madzihon]. *Youth & market.* No. 11/12. pp. 5 – 6. [in Ukrainian].

7. Sydorenko, V.K. (2004). Proektna metodyka yak osnova realizatsii osobystisno oriientovanoho navchannia [Project methodology as a basis for the implementation of personality-oriented learning]. *Youth & market.* No.1. pp. 19 – 24. [in Ukrainian].

8. Ukrainska pedahohika v personaliiakh. Knyha druha: XX st. (2005). [Ukrainian pedagogy in personalities. Second book: The twentieth]. (Ed.). O.V. Sukhomlynska. Kyiv, 548 p. [in Ukrainian].

9. Shchedryi uchytelskyi dar (do yuvileiu V.K. Sydorenka) (2011). [Generous teacher's gift (for the anniversary of V.K. Sydorenko)]. (Ed.). V.V. Kuzmenko, N.V. Sliusarenko. 2nd type. ext. and processing. Kherson, 47 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.11.2021

УДК: 08.01.04.330.332(447.82)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252823>

Богдан Шевчик, доктор економічних наук, доцент кафедри теоретичної та прикладної економіки
Львівського торговельно-економічного університету

Олександр Свінцов, доктор економічних наук, професор кафедри менеджменту та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Юрій Вовк, кандидат економічних наук, доцент кафедри менеджменту та економіки
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

КУЛЬТУРНІ СЕНСИ ЕКОНОМІЧНИХ СИСТЕМ

У статті розглянуто питання культурних сенсів економічних систем. З'ясовано основні складові економічних систем. Виявлено, що культура як складова людської природи є аксіологічним континуумом екзистенціальних сенсів людського буття, що забезпечує інтегральну ідентичність на рівні свідомості (релігійна культура, національна культура тощо) та систематизацію поведінкових патернів у соціальних інституціях (економічна культура, політична культура, утилітарна культура тощо). Культура невіддільна від буття, бо вона власне ним і є як його причинність і його факт. Культура починається як особливий імпульс свідомості, усвідомлення парадоксу доцільності людського існування, де життя постає абсурдом перед лицем смерті, а сама смерть – абсурдом перед лицем свідомості, котра несе інтуїцію вічності. Тому скрізь і завжди культура виступає формою відповіді на виклик смерті як досвід осягнутої міри знятої суперечності між буттям і небуттям на користь утвердженого буття через опанування вогню, винайдення колеса, знарядь праці і поділу праці, приручення тварин, будівництва жила, зміну ландшафту і, врешті-решт, пізнання і зміну людиною самої себе.

Ключові слова: культура; економіка; економічна система; наукове мислення; інтегральна воля; метафізика.

Рис. 1. Літ. 14.

Bohdan Shevchyk, Doctor of Sciences (Economics),
Associate Professor of the Theoretical and Applied Economics Department,
Lviv University of Trade and Economics

Oleksandr Svintsov, Doctor of Sciences (Economics),
Professor of the Management and Economics Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Yuriy Vovk, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Management and Economics Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

CULTURAL SENSES OF ECONOMIC SYSTEMS

The article considers the issues of cultural meanings of economic systems. The main components of economic systems are clarified. The concept of the integral power of the Spirit, the only Will to Life of the World (according to Arthur Schopenhavr), for the manifestation of the manifested, is polarized at the level of the principle of actualization in the triune sequence of completed will: 1) as the will to power (according to Friedrich Nietzsche); 2) as the will to meaning (according to Victor Frankl); 3) as the will to the truth (according to Hryhoriy Skovoroda).

It was found that culture is a component of human nature, which is an axiological continuum of existential meanings of human existence, which provides an integral identity at the level of consciousness (religious culture, national culture, etc.) and systematization of behavioral patterns in social institutions (economic culture, political culture, utilitarian culture, etc.). Culture is inseparable from being, because it is itself as its causality and its fact. Culture begins as a special impulse of consciousness, as an awareness of the paradox of the expediency of human existence, where life appears as absurd in the face of death, and death itself – as absurd in the face of consciousness, which carries the intuition of eternity. Therefore, everywhere and always culture is a form of response to the challenge of death as an experience of the achieved degree of removed contradiction between being and non-being in favor of established being through mastering fire, inventing the wheel, tools, tools and division of labor, domestication of animals, construction of veins, landscape change and after all, the knowledge and change of man himself.

Keywords: culture; economy; economic system; scientific thinking; integral will; metaphysic.

Постановка проблеми. Культура має свідомості, спосіб світорозуміння, власне матеріальні форми праксеологічної призначення у світі тут і тепер і, відповідно, волю актуалізації, але виступає суто до дії в умовах обмеженого вибору засобів та духовним явищем буття, зумовлюючи стан можливостей. Якщо розглядати культуру з точки

зору онтологічного підходу, то єдиною субстанціональною основою кожної культури, що будь-коли існувала чи буде існувати, є Першопарадигма – Логос – Слово, яке було на початку всього і через яке усе постало [4]. Слово як акт зманіфестованої Істини, що стала оселею кожного буття. Логос як Суб'єкт абсолютного пізнання усього можливого як імпліцитно даного, постає як Суб'єкт абсолютного творення усього дійсного – Дух Животворящий – синтез чистої ідеї та Єдиної Волі до Життя, абсолютної Істини та абсолютного Добра [1].

Аналіз основних досліджень та публікацій.

Актуальність питань, пов'язаних із проблемою вивчення культурних сенсів економічних систем підтверджується великою кількістю публікацій на цю тему в сучасній науковій літературі. Особливості формування основних складових економічних систем відображені у працях Е. Райнерта, Й. Шумпетера, С. Бентама, Ф. Ліста, О. Крупського, Ю. Стасюка, П. Лепака, Е. Александрова, Т. Сухорукова, Е. Мокряка, О. Славина та ін. Проте незважаючи на наявність достатньо великої кількості робіт з дослідження означених питань, є підстави стверджувати, що в науковій літературі мало уваги присвячено вивченню культурних сенсів економічних систем.

Метою статті є дослідження впливу культурних складових на економічні системи.

Вклад основного матеріалу. В умовах матеріальної дійсності інтегральна воля до життя може проявитися лише у дисипативному поляризованому континуумі, де наявність одного полюса слугує опозиційно-стимулювального підставою розвитку іншого. Так постає індивідуальне. Так інтегральна сила Духа, єдина Воля до Життя Світу (за Артуром Шопенгауером), для маніфестації проявленого, поляризується вже на рівні принципу актуалізації у триєдиній послідовності звершеної волі: 1) як воля до влади (за Фрідріхом Ніцше); 2) як воля до сенсу (за Віктором Франклом); 3) як воля до правди (за Григорієм Сковородою) [12].

Отже, якщо в умовах матеріальної дійсності розвиток можливий лише у дискретно поляризованому просторі, то, відповідно, і розвиток культури має здійснюватись у біатрактивно-дихотомічному континуумі. А це означає, що дихотомічний принцип зумовлює розвиток культури не в лінійній, а в циклічній хронології історичного буття, де послідовними хвилями по чергово змінюють один одного у біфуркаційно-фазових переходах і модифікаціях два основні типи культури (за Питиримом Сорокіним): чуттєва та ідеаційна, проявляючись

як два виміри єдиної Світової Волі до Життя як волі до влади, волі до сенсу та волі до правди.

Воля до влади реалізується у дихотомічному просторі соціокультурної динаміки як: 1) воля до влади над світом через нарратив чуттєвої культури; 2) воля до влади над самим собою через нарратив ідеаційної культури [3]. Перший аксіологічний нарратив – воля до влади над світом – маніфестує образ світу як радикально змінене природне середовище для максимального задоволення утилітарно-гедоністичного комфорту досконалого споживача-егоїста. В інтелектуальній історії світової культури цей нарратив втілювали філософські школи: епікурейці, евідемоністи, гедоністи, кініки, софісти, утилітаристи та сучасний економічний мейнстрім: неоліберали, неоконсерватори, неокласики, неокейнсіанці, неонституціоналісти, нові ліві, соціал-демократи та інші [6]. Другий аксіологічний нарратив – воля до влади над собою – маніфестує образ світу, де доцільність людського втручання у природу є усвідомленим результатом духовного зусилля самопізнання та самовдосконалення [13]. Втілювався філософськими школами: піфагорійцями, стоїками, неоплатоніками, гностиками, християнськими монахами орденами, суфійськими орденами, а також у таких течіях економічної думки, як: національна система політичної економії Фрідріха Ліста та представників німецької історичної школи, “філософія господарства” Сергія Булгакова, еволюційна економічна теорія Йозефа Шумпетера, українська фізична економія Подолінського-Руденка, Інший канон Еріка Райнерта, “Синя економіка” Гюнтера Паулі та ін.

Наступний рівень реалізації Світової Волі до Життя – це воля до сенсу. Сенс – це усвідомлення доцільності свого існування тут і тепер. Сенс постає у свідомості як осмислення пережитого, розуміння того, якою мірою цінність прожитої ситуації заповнила душу, зумовлюючи думку і дію. Сенси бувають: екзистенціальні, утилітарні та онтологічні. Перші відображають реакцію людини на факт виклику сукупності обставин у поточній життєвій ситуації. Другі відображають когнітивну здатність раціонально-прагматичного оцінювання прикладних шансів якісної зміни власного життя в обставинах виклику часу [8]. Треті організують саморефлексію у напрямі пізнання вищої доцільності існування: чого саме в обставинах місця і часу хоче від мене Провидіння. Пізнання утилітарного сенсу відбувається у двох ментальних вимірах світорозуміння: 1) як адаптація індивіда до зовнішнього тиску обставин

виклику, змінити який неможливо; 2) як асиміляція сили виклику для реалізації бажаної дійсності, наприклад, зміну природного довкілля через технологію для поліпшення гедоністичного комфорту. Онтологічні сенси відображають такий тип рефлексії, коли когнітивний акт спрямовується не лише на пошук причиновості життєвої ситуації як феномена буття, а й водночас на з'ясування доцільності можливих способів відповіді на виклик. Вибір доцільної відповіді обумовлюється розумінням Першопарадигми буття і подій у ньому [10]. Першопарадигма ж впливає з імпліцитного феномена духовної природи людини під назвою “нормативний ідеал” можливості абсолютного добра, що виступає коригуючим чинником когнітивного акту як голос совісті. Образно кажучи, пізнання онтологічного сенсу зводиться до розуміння того, чого від тебе через ситуацію хоче Бог.

Нарешті третій найвищий рівень реалізації Світової Волі до життя, котрий виступає конститууючим чинником усієї праксеологічно-відтворювальної діяльності суспільства відповідного типу культури, – це воля до правди. Ця воля формується як акт сублімації у свідомості сукупності екзистенціальних сенсів буття у формі референтного співвідношення особистого досвіду та нормативного ідеалу. Так, зокрема, для чуттєвої культури екзистенціальні сенси конститууються утилітарними сенсами і оформлюються у волютивний принцип “договірної правди”. Для ідеаційної культури екзистенціальні сенси конститууються онтологічними сенсами і оформлюються у волютивний принцип “іманентної правди”.

Принцип “договірної правди” виступає засадничою підвалиною систематизації узгоджувально-синергетичного ефекту сукупності поведінкових патернів в інституціональну систему контрактних відносин. Контракт є обмежувальним зобов'язанням у часі, що втрачає чинність після досягнення максимальної взаємної вигоди, узгодженої попередніми переговорними домовленостями. Сторони контракту виступають не як особи, а як суб'єкти права. Контракт має безособову форму, де люди уподібнюються атомам і молекулам неживої природи, що притягуються і відштовхуються механічно. Світ і природа для утилітарної свідомості сприймаються як механічний агрегат, де, в ім'я виправданого егоїзму, із природою можна робити все, що завгодно. Знеособлені атомізовані актори ринкових відносин сприймають собі подібних лише як джерело особистої наживи, що приносить тимчасову чуттєву насолоду, яку утилітарна філософія трактує як щастя,

і яку, за визначенням Єремії Бентама, мають обслуговувати розум і закон [7].

Ми стверджуємо, що суспільство “договірної правди” як домінуючої ерзац-форми усіх суспільних відносин, постало як наслідок особливого різновиду гріха, який у веданті називається “авідь'я” – метафізичне неуттво як логічний наслідок розвитку ментальності чуттєвої культури. Чим це зумовлено? Розпочати треба з того, що між духом історичної епохи, який через культуру наративує сенси буття, та волютивним актом створеної людською працею реальності, лежить слово – передусім, мова філософії і науки. Ця мова сучасного світу виявляє аксіологічні та парадигмальні проекти буття на основі розуміння часу, простору й історії.

Наукове мислення чуттєвої культури сприймає час як універсальний модус буття, поза яким нічого не існує. Стріла часу невідворотна, наростаюча, контрсахологічна, односпрямована. Уся повнота актуального буття зосереджена у миттєвості, до якої і після якої – небуття. Вічності не існує, а буття у послідовних миттєвостях часу – це вічне становлення без мети у собі. Світ – це арена спонтанного становлення, вічного прагнення задоволення через привласнення і споживання як сенс життя, де джерелом збагачення є атомізований знеособлений, кількісно уніфікований у тварності як єдиному вимірі волі до життя, ринковий актор – досконалий егоїст як нормативний ідеал буття чуттєвої культури. Простір бачиться кількісно однорідною протяжністю механічно сконструйованого агрегату природи, де всі компоненти взаємозамінні: нема незамінних людей, адже усі вони лише знеособлені атоми мінових відносин, підрахункові машини насолод, коліщатка і гвинтики неживого Всесвіту. Якщо все кількісно уподібнене через тотальне знеособлення у споживацтві як сенсі життя, тоді будь-що, що вносить резонанс в ентропійну егалітаризацію існування, трактується як зазіхання на свободу, антигуманізм, ксенофобія, націоналізм, загроза демократії, будь-що, що апелює до людяності понад її тварність, наприклад: національна культура і ментальність, національна духовність, патріотизм, консерватизм, традиціоналізм тощо. Розуміння буття як кількісно уподібненого становлення без мети у собі, без якісних відмінностей, які сприймаються як загроза, спричинює становлення парадигми присилуваної єдності. Таке мислення породило комунізм, фашизм, націонал-соціалізм та сучасний глобальний мондіалізм, де право бути собою мають лише содоміти і дегенерати.

На протигагу цьому суб'єкт волі до життя на

основі принципу “іманентної правди”, якого ми визначаємо як когнітарія, виступає носієм цілком іншого, протилежного нормативного ідеалу, плекає інші цінності, усвідомлює інші сенси та виношує інший образ бажаного світу як альтернативний до виродженого аксіологічно-парадигмальний проєкт. Універсальною формою усього наявного у світі когнітарій вважає не час, а вічність. Когнітарій ставить питання так: якщо час є рух становлення, де точка рухом творить лінію, лінія – площину, площина – тіло, а що своїм рухом творить тіло? Якщо простір – це протяжність розмежованого, де точка – розріз лінії, лінія – розріз площини, площина – розріз тіла, то розрізом чого тоді є тіло? Отже, є щось, що зумовлює доцільність руху в часі та диференціацію у просторі. Когнітарій виходить з ідеї абсолютної реальності Творця усього сущого. Когнітарій усвідомлює міру деградації світу чуттєвої культури в її завершальній, обскураційній фазі, де профанічне оцінює сакральне, невігластво висловлюється про мудрість, а досконалий атомізований знеособлений егоїст, – плід прогресуючого хаосу буття і свідомості, – диктує Всесвіту його закони, керуючись амбіціями збоченого інтелекту [11]. Ідеаційна свідомість когнітарія – контрутилітарна: він не ставить мету отримання за будь-яку ціну сентиментального чуттєвого задоволення від діяльності обміну і привласнення, а шукає в кожному праксеологічному акті об’єктивний зміст вчинку, який є мірою втіленого добра. Утилітаристське суб’єктивне почуття задоволення є не абсолютною цінністю людського прагнення скрізь, завжди і у всьому, а лише показником міри досягнутої через вчинок мети, котра і є об’єктивним змістом дії. Наприклад: ми беремо участь у лікуванні дитини [5]. І якщо результатом наших зусиль є її одужання, ми переживаємо задоволення від своїх дій. Бенгамівський утилітаризм навпаки стверджує, що дійсною метою лікування дитини з нашою участю було не її одужання, а наше задоволення. Таким чином, симптом успіху – задоволення – утилітаристи трактують як єдину кінцеву, абсолютну мету будь-якого вчинку кожної людини скрізь і завжди [2]. Але ігнорувати об’єктивний зміст вчинку – проявлене добро – заради суб’єктивного почуття насолоди може лише довершений егоїст. І саме такий довершений абстрактний фантом досконалого егоїста, про все на світі поінформованого, що здатний на вчинок лише заради власної втіхи від привласненого грошового доходу – виступає практичним еталоном та нормативним ідеалом економічної науки чуттєвої культури.

Доцільно поставити питання: невже когнітарій – носій ідеаційного типу культурної ментальності – не має метою особисте матеріальне грошове збагачення? Частково – так, але для задовільної відповіді на це питання слід охарактеризувати контекст епохи, що сприятиме появі когнітаріату як меритократичного класу суспільства нооекономіки ідеаційної культури. Прогнозовано очікуваним наслідком розвитку інформаційно-інтелектуальних економічних систем постіндустріальної цивілізації шостого технологічного укладу нано-біо-інфо-техноконвергенції буде винайдення такої машини, яка буде здатна тотально витіснити живу працю людини зі сфери як матеріального виробництва, так і надання послуг, завдяки здатності створювати вартості в режимі нульових граничних витрат. А це означає, що у підсумку уся сукупність робочої сили інтелектуального порядку, носієм якої є людина, буде зосереджена в одній-єдиній сфері економіки, де жодна машина ніколи не зможе замінити людину – у сфері духовної творчості. Яким би не був потужним штучний інтелект, він зможе лише здійснювати досконалу обробку інформації, але не здатний через одкровення об’являти Лик Живої Істини як знамення історичного часу. Поява когнітаріату стане відповіддю людини на виклик техногенного світу, претензію машини визначити і підпорядковувати тканину душі і нерв духа людського існування. Когнітарій знає, що історія має есхатологічну мету, де кінець старого світу є початком нової якості життя. Ця нова якість виявляється як мотив Волі до Життя Абсолютної Ідеї Світу, даної у пізнання через Живий Логос Творіння. Метою творчих прагнень когнітарія є не жадоба утилітарного комфорту, а здатність через творчість у слові примножувати нові змісти життя [14]. Якщо світ є систематизована єдність, умережена зв’язками, де все іманентно всьому, то має існувати Надсистемне Начало абсолютної повноти вселенського буття як зреалізована єдність усіх можливих взаємоузгоджених змістів буття, зосереджених в органі синтезу Абсолюта – Серці Всесвіту. Мотивом діяльності когнітарія є усвідомлювана неповнота зреалізованого в акті творчості образу світу, де між змістом вчинку у сенсі можливості втілення абсолютного добра, та нормативним ідеалом досконалого буття не досягнуто цілковитої тотожності. Тому когнітарій продукує такий інтелектуальний продукт, споживна вартість якого є не просто додатком до буття як техногенно-інноваційне знання, а становить органічну єдність буття та його значення, що є ідеальним аспектом цінності, онтологічної новизни буття у слові об’явленої істини.

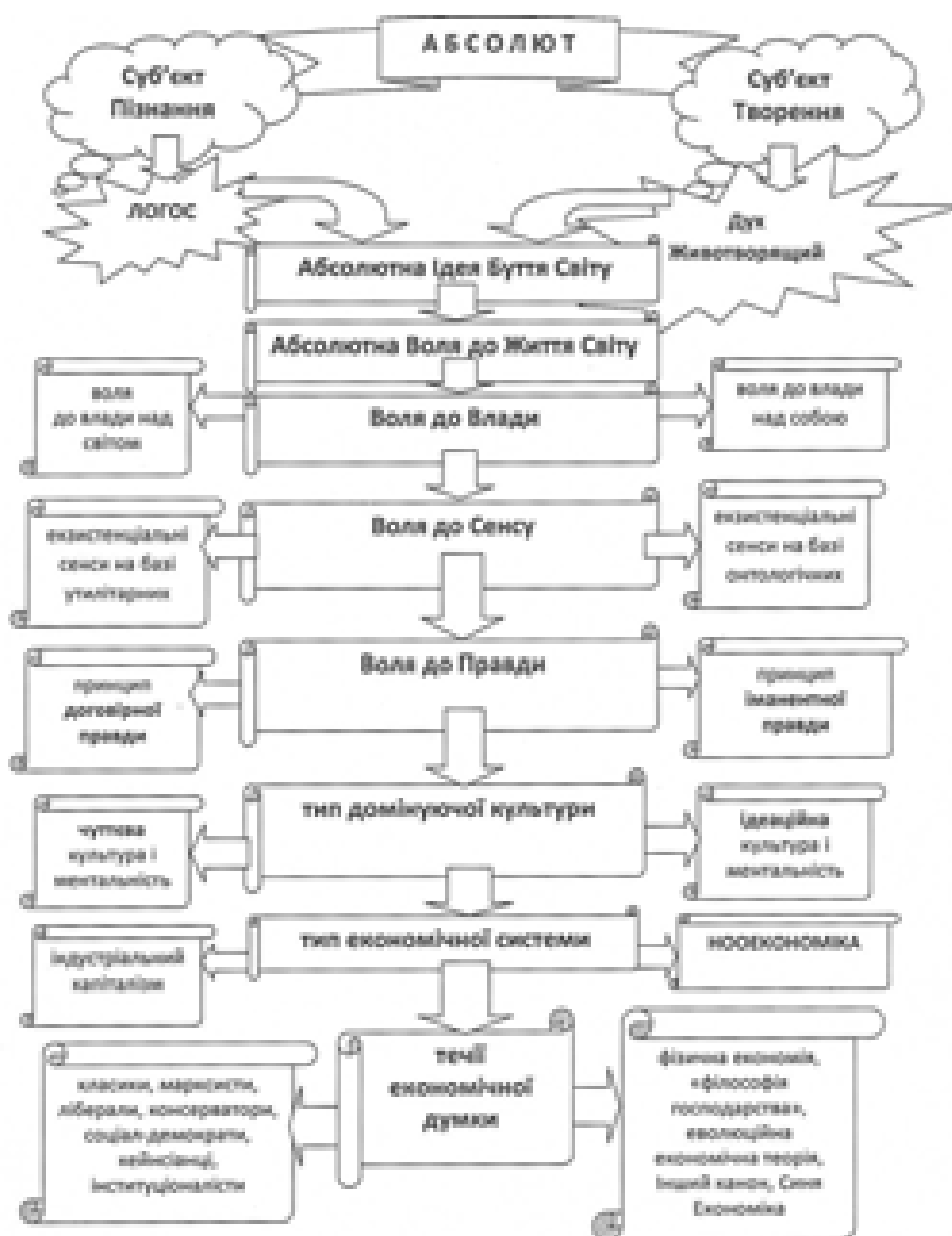


Рис 1. Еволюція метафізичних сенсів Буття Світу та їх соціокультурно-економічна актуалізація

Висновки. Отже, в онтологічній новизні спродукованого когнітарієм слова виявляється парадигмальний аспект ідеаційного розуміння часу та історії, а через них – і призначення людини у світі. Крізь призму вічності час – це процес наростаючої мізерії буття, рух від первозданної повноти якісного змісту нерухомої онтології вічності у напрямі дифузії духу до цілковитої уніфікації усіх і всього у знеособлено кількісній одноподібності, де мільйони атомів – лише різні відтінки сірого, де явлений світ є лише наростаючим комплексом аморальних аномалій

від поганого до гіршого. Когнітарій передчує наближення “кінця історії”, чує гул копит Вершників Апокаліпсису, але знаючи, що історичний час має циклічну природу, емануючись із вічності і поглинаючись нею після того, як мовою культурної епохи, у якій сконцентровано духовний ресурс становлення живого у проміжку часу, було сказано усе, що передбачалося для якісного оновлення буття світу, він, – когнітарій, – очима розуму бачить світанкову зорю світу нового, а вухом серця чує пісню його пологів, і тоді він, – когнітарій, – вкладаючи бачене очима

розуму і почуте вухом серця у голос совісті, – продукує Слово, досвід пізнаної Істини, вписаний як Символ на штандарт Традиції посеред мерзоти запустіння, – Слово, здатне повторно запалити вогні на вівтарях у Храмі Предків, щоб освітити дорогу спасіння для земних нащадків, Шлях Великого Повернення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башнянин Г.І., Лазур П.Ю., Медведєв В.С. Політична економія: Частина 1. Загальна економічна теорія; Частина 2. Спеціальна економічна теорія / підручник. Київ: Ніка-Центр. Ельга, 2000.
2. Беляєв О.О., Бебело А.С. Політична економія: навч. посібник. Київ: КНЕУ, 2001. 328 с.
3. Бочан І.О., Михасюк І.Р. Глобальна економіка: підручник. Київ: Знання, 2007. 403 с.
4. Гальчинський А. С., Єщенко П. С. Економічна теорія: Підручник. Київ: Вища школа, 2007. 503 с.
5. Гатальська С. М. Філософія культури. Підручник. Київ: Либідь, 2005. 328 с.
6. Громова Т. М., Мацелюх Н.П. Макроекономіка: навч. посіб. Київ: ДІА, 2012. 261 с.
7. Кормич Л. І., Багацький В. В. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ ст.): навчальний посібник. Харків: Одісеї, 2002.
8. Кравець М. С., Семашко О. М., Піча В. М. та ін. Культурологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів І-ІV рівнів акредитації / За заг. ред. В. М. Пічі. Львів: "Магнолія плюс", 2003. 235 с.
9. Культурологія: Хрестоматія / Сост. П.С. Гуревич. Москва: Гардарика, 2000.
10. Культурологія: навч. посіб. / В. І. Абрамов, Б.Г. Мачульський, Т.С. Пітякова та ін. Київ: КНЕУ, 2007. 376 с.
11. Меднікова Г. С. Українська і зарубіжна культура ХХ ст.: навч. посібник. Київ: Знання, 2002. 214 с.
12. Подольська Є. А., Лихвар В. Д., Іванова К. А. Культурологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 390 с.
13. Українська та зарубіжна культура: навч.-метод. посіб. для самост. вивч. дисципліни. Київ: КНЕУ, 2003. 367 с.
14. Флиэр А.Я. Культурологія для культурологов: учебн. пособие для магистров и аспирантов. Москва: Академический проект, 2000. 496 с.
15. Шевнюк О. Л. Культурологія: навчальний посібник. Київ: Знання-Прес, 2004. 353 с.

REFERENCES

1. Bashnianyn, H.I., Lazur, P.Iu. & Medvediev, V.S. (2000). Politychna ekonomiiia: Chastyna 1. Zahalna

ekonomichna teoriia; Chastyna 2. Spetsialna ekonomichna teoriia [Political economy: Part 1. General economic theory; Part 2. Special economic theory]. Textbook. Kyiv. [in Ukrainian].

2. Bieliaiev, O.O. & Bebelo, A.C. (2001). Politychna ekonomiiia: navch. posibnyk [Global Economy: textbook]. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

3. Bochan, I.O. & Mykhasiuk, I.R. (2007). Hlobalna ekonomika: pidruchnyk [Global Economy: textbook]. Kyiv, 403 p. [in Ukrainian].

4. Halchynskyyi, A. S. & Yeshchenko P. S. (2007). Ekonomichna teoriia [Economic theory: textbook]. Kyiv, 503 p. [in Ukrainian].

5. Hatal'ska, S. M. (2005). Filosofiia kultury [Philosophy of Culture]. Textbook. Kyiv, 328 p. [in Ukrainian].

6. Hromov, T. M. & Matseliukh, N.P. (2012). Makroekonomika: navch. posib. [Macroeconomics: textbook. manual]. Kyiv, 261 p. [in Ukrainian].

7. Kornykh, L. I. & Bahatskyi, V. V. (2002). Kulturolohiia (istoriia i teoriia svitovoi kultury XX st.): navchalnyi posibnyk [Culturology (history and theory of world culture of the twentieth century): a textbook]. Kharkiv. [in Ukrainian].

8. Kravets, M. S., Semashko, O. M. & Pich, V. M. et al. (2003). Kulturolohiia: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv I-IV rivniv akredytatsii [Culturology: a textbook for students of higher educational institutions of I-IV levels of accreditation]. (Ed.). V. M. Pichi. Lviv, 235 p. [in Ukrainian].

9. Kulturologiya: Khrestomatiya (2000). [Culturology: Anthology]. (Ed.).P.S. Gurevich. Moscow. [in Ukrainian].

10. Kulturolohiia: navch. posib. (2007). [Culturology: textbook]. V. I. Abramov, B.H. Machul'skyi, T.S. Pitiakova et al. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].

11. Miednikova, H. S. (2002). Ukrainska i zarubizhna kultura XX st.: navch. posibnyk [Ukrainian and foreign culture of the XX century: textbook. manual]. Kyiv, 214 p. [in Ukrainian].

12. Podolska, Ye. A., Lykhvar, V. D. & Ivanova, K. A. (2005). Kulturolohiia: navchalnyi posibnyk [Culturology: a textbook]. Kyiv, 390 p. [in Ukrainian].

13. Ukrainska ta zarubizhna kultura: navch.-metod. posib. dlia samost. vyvch. Dystsypliny (2003). [Ukrainian and foreign culture: teaching method. manual for self. studied disciplines]. Kyiv, 367 p. [in Ukrainian].

14. Flier, A. Ya. (2000). Kulturologiya dlya kulturologov: uchebn. posobie dlya magistriv i aspirantov [Culturology for culturologists: textbook. manual for Masters and Postgraduate students]. Moscow, 496 p. [in Russian].

15. Shevniuk, O. L. (2004). Kulturolohiia: navchalnyi posibnyk [Culturology: a textbook]. Kyiv, 353 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 20.12.2021



**ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

УДК 17.022.1:140.8

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252825>

Надія Ашиток, доктор філософських наук, професор
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Юрій Галь, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики,
директор інституту фізики, математики, економіки та інноваційних технологій
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ
В ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

У статті зазначається, що цифровізація зумовлена не лише карантинном, а й загальним розвитком країн світу. Цифрові технології використовувались в освіті й раніше, проте зараз їхня роль значніша. В умовах карантину на основі цих технологій працюють усі різновиди освіти, крім дошкільного. Зазначено, що труднощі освоєння цих технологій виникають через відсутність не лише методичної бази їх використання, але й методології їх розробки, що змушує педагога на практиці орієнтуватися на особистий досвід.

***Ключові слова:** дистанційне навчання; педагог; пандемія; цифровізація; цифрові технології.*

Лит. 10.

Nadiya Ashytok, Doctor of Sciences (Philosophy), Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

Yuriy Hal, Ph.D.(Physics and Mathematics), Associate Professor of the Mathematic Department,
Director of the Institute of Physics, Mathematics,
Economics and Innovative Technologies
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**PROBLEMS OF INTRODUCTION OF DIGITAL TECHNOLOGIES
IN DISTANCE LEARNING IN HIGH SCHOOL**

The article notes that digitalization is due not only to quarantine, but also to the general development of the world in the post-classical era. Digital technologies have been used in education before. However, now their role is more significant. In the conditions of quarantine on the basis of these technologies all kinds of education work, except preschool. The purpose of the article is to consider the problems of organizing distance learning based on digital technologies, the use of which is due not only to the emergency, namely the pandemic, but also the need to train professionals who will work in the future with these technologies.

It is noted that the difficulties of mastering digital technologies in education arise due to the lack of not only a methodological basis for their use in this area, but also a methodology for developing these technologies for education, which forces teachers to focus on personal experience and ability to empirically seek ways to use digital technologies. It turned out that teachers use presentation preparation programs, word processors, spreadsheets, database management systems, e-mail, chats, etc. in order to organize distance learning. Teachers organize audio and video conferences using special equipment and software via the Internet. Technologies such as video and audio recording are important for the distance learning system.

It is concluded that digital technologies make it possible during a pandemic to provide remote interaction between teachers and students. Nowadays, a type of modern teacher is being formed who must not only have knowledge in the field of these technologies, but also be able to apply them in professional activities. A lot of digital technologies have been developed, but new approaches to distance learning should be sought to improve the quality of education.

***Keywords:** distance learning; teacher; pandemic; digitalization; digital technologies.*

Постановка проблеми. Пандемія коронавірусу стала потужним стимулом впровадження цифрових технологій в усі сфери економічного і соціального життя. Карантинні заходи спровокували переміщення в онлайн-середовище не лише значної частини торгівлі товарами та соціальними

послугами, а й розвиток освіти на основі цифрових технологій. Звісно, цифровізація зумовлена не лише карантинном, а й загальним розвитком країн світу в постнекласичну епоху. Цифровізація, яка набуває в останні десятиліття глобальний характер, стала одним із стратегічно важливих векторів розвитку цивілізації, результати яких ми

повсюдно спостерігаємо сьогодні і які у майбутньому визначатимуть характер нової цивілізації – глобального інформаційного суспільства. У контексті загальних світових тенденцій цифрові технології використовувались в освіті й раніше, проте зараз їхня роль значніша – в умовах карантину на основі цих технологій працюють усі різновиди освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Актуальність осмислення зазначених технологій на етапі становлення нової цивілізації і під час пандемії не згасає, хоча й присвячено цій проблематиці чимало праць. Дослідженню уявлень про постнекласичну епоху суспільного розвитку та технологічних і соціокультурних змін присвячені студії Д. Белла, Е. Тоффлера, І. Масуді, Дж. Гелбрейта, Е. Гіденса, Г. Маклюєна, М. Кастельса, Т. Стоун'єра та ін. Головними факторами реформування системи освіти у зазначений період, як вважають Н. Ж. Шайтова і М. Г. Туленгалієва, є такі: доцільність переходу суспільства до нової стратегії розвитку на основі знань та високоефективних цифрових технологій, можливість успішного розвитку суспільства з опорою на високу освіченість і ефективне використання цифрових технологій, тісний зв'язок між рівнем добробуту нації, національної безпеки держави та станом освіти і використанням зазначених технологій [10]. У численних публікаціях відзначаються недоліки і переваги впровадження цифрових технологій в освіту [1, 11–15; 2, 85–88; 8; 10]. О. Шпунт, зокрема, до переваг відносить можливість створення принципово нової моделі навчання – дистанційної, яка ґрунтується на використанні новітніх цифрових технологій, здатних забезпечити обмін навчальною інформацією на відстані (комп'ютерний зв'язок, супутникове телебачення тощо) [10]. Є. Пахоніна докладно зупиняється на аналізі проблем, що виникають у результаті дистанційного формату навчання. До цих проблем вона відносить насамперед технічні, зазначаючи, що не виявилось належного технічного оснащення, підтримки й виходу в Інтернет в умовах самоізоляції та дистанційної роботи, особливо за межами районних і обласних центрів. Друга проблема – управлінська, що проявляється у недостатній організації дистанційного формату роботи, навчання, попередньої підготовки кадрів, освоєння онлайн-технологій та їхнього впровадження чи у неможливості впровадження їх “вдома” через технічні проблеми. Відстань між співробітниками, викладачами і здобувачами освіти, що навчаються, окреслила проблему особистої відповідальності, самостійності у навчанні,

освоєнні нових видів та форм роботи. Третя проблема – психологічна, адже цифровізація часто спричиняє постійний стрес через нові розпорядження, не завжди задовільну організацію дистанційної роботи та звітності, підвищене навантаження, віддаленість від робочого місця, технічні проблеми та відповідальність за успішність здобувачів освіти, престиж організації. Четверта проблема висвітлює ускладнення при засвоєнні знань, їхньому розумінні, закріпленні та відтворенні, застосуванні на практиці [8]. О. Майборода окреслює основні проблемні моменти на шляху впровадження системи дистанційної освіти в Україні і фактори, які гальмують розвиток цієї перспективної форми навчання [6]. І. Ляшенко, аналізуючи переваги дистанційного навчання і можливі перешкоди в організації і здійсненні такого навчального процесу, акцентує увагу на необхідності розробити гнучку й ефективну систему дистанційного навчання. А це означає, що потрібно забезпечити інформаційну й методологічну освітню базу та підготувати висококваліфікованих фахівців для здійснення дистанційного процесу навчання [5]. І. Голоденко та Є. Корнеєва підкреслюють необхідність правового регулювання процесу надання освітніх послуг в Україні в умовах пандемії COVID. Зазначене регулювання, на думку дослідниць, має здійснюватись з урахуванням того, що активізація дистанційної форми навчання в Україні – це вимушений захід, пов'язаний з упровадженням карантинних обмежень, а не стратегія повсюдного впровадження в освітній процес вказаної форми навчання. Водночас, оскільки у сучасному світі існує загроза виникнення нових пандемій, варто розробити та закріпити на законодавчому рівні спеціальні норми, спрямовані на врегулювання надання освітніх послуг закладами освіти в умовах пандемій [3]. Незважаючи на досить ґрунтовне вивчення різних аспектів застосування цифрових технологій в системі освіти під час пандемії, деякі проблеми потребують докладного дослідження. Зокрема, це стосується організації дистанційного навчання. А тому **мета статті** – розглянути проблеми організації дистанційного навчання на основі цифрових технологій, використання яких зумовлене не лише надзвичайною ситуацією, а саме пандемією, але й необхідністю підготовки фахівців, які у майбутньому будуть працювати із застосуванням цих технологій у різних сферах життєдіяльності людини.

Виклад основного матеріалу. Як слушно зазначають Н. Шайтова і М. Туленгалієва, труднощі освоєння цифрових технологій в освіті

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

виникають через відсутність не лише методичної бази їх використання в цій сфері, але й методології розробки даних технологій для освіти, що змушує педагогів на практиці орієнтуватися лише на особистий досвід і вміння емпірично шукати шляхи ефективного застосування цих технологій [9].

Емпіричний досвід, отриманий під час впровадження цифрових технологій в систему освіти, показав їх великі можливості для організації дистанційного навчання [10]. Водночас, під час процесу впровадження було виявлено чимало проблем. Це значно більша вартість організації дистанційного навчання у порівнянні з традиційними технологіями, що пов'язано з необхідністю використання значної кількості технічних (комп'ютери, модеми тощо) та програмних (підтримка технологій навчання) засобів, а також з підготовкою додаткових організаційно-методичних посібників (спеціальні інструкції для осіб, що навчаються, і викладачів тощо), нових підручників і навчальних посібників у цифровому форматі.

Звісно, педагогами здійснюється пошук підвищення якості навчання і нових форм використання цифрових технологій в освітньому процесі. Ними при організації дистанційного навчання використовуються програми підготовки презентацій, текстові процесори, електронні таблиці, системи управління базами даних, графічні пакети тощо. Через глобальну комп'ютерну мережу Internet для них доступні світові інформаційні ресурси (електронні бібліотеки, бази даних, сховища файлів тощо). Учасники навчально-виховного процесу під час дистанційного навчання використовують й інші засоби інформаційних та комунікаційних технологій – електронну пошту, чати, які дають можливість спілкуватися у режимі online. За допомогою спеціального обладнання і програмного забезпечення через Інтернет організуються аудіо- і відео конференції. Цифрові технології роблять можливим доступ до навчально-методичної та наукової інформації; допомагають організувати і моделювати науково-дослідницьку діяльність, проводити навчальні заняття. Для системи дистанційного навчання значними є такі технології, як відеозапис та аудіозапис. Ще одна технологія – освітні електронні видання з Інтернету або ті, що зберігаються на цифрових носіях. Педагоги та особи, що навчаються, можуть здійснювати віртуальні екскурсії світовими галереями, користуватися матеріалами електронних архівів, каталогів та бібліотек [10].

Педагоги під час організації дистанційного навчання використовують технології, які можна по-різному класифікувати. Значний інтерес при класифікації цих технологій має підхід, запропонований В. Домрачевим та І. Ретинським. Ними враховувалася дидактична спрямованість технологій. З цієї точки зору цифрові технології розрізняються за способом отримання знань, ступенем інтелектуалізації, цілями навчання, характером управління пізнавальною діяльністю користувачів у комп'ютерній навчальній програмі. За способом отримання знань розрізняються декларативні і процедурні способи. Технології декларативного типу орієнтовані на надання і перевірку знань у вигляді фрагментів інформації. До них можна віднести ті, в основі яких лежить використання цифрових підручників, навчальних баз даних, тестових і контролюючих програм. Технології процедурного типу будуються на основі моделей, за допомогою яких можна отримувати знання у конкретній предметній сфері. До цих технологій можна віднести технології, що використовують пакети прикладних програм, лабораторні практикуми, ігрові програми. За ступенем інтелектуалізації цифрові навчальні технології умовно поділяються на два види: системи програмованого навчання та інтелектуальні навчальні системи. Системи програмованого навчання передбачають отримання порцій інформації (текстової, графічної, відеоінформації) у певній послідовності і способі контролю її засвоєння за темами навчального курсу. Інтелектуальні навчальні системи характеризуються такими особливостями, як адаптація до знань та особливостей користувачів, гнучкість процесу навчання, вибір оптимального навчального впливу, визначення причин помилок. За цілями цифрові навчальні технології поділяються на такі види: навчання навичкам використання конкретних методів у практичній діяльності, отримання та систематизація різних фактичних даних; навчання аналізу інформації, її систематизації, творчості, методика проведення дослідження. За характером управління пізнавальною діяльністю під час роботи з педагогічними програмними продуктами технології поділяються на лінійні, розгалужені, а також комбіновані програми, що містять усі зазначені ознаки [4].

Технології навчання у вищій школі істотно відрізняються від шкільних. Вони спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, визнаних науковою спільнотою та освітянами-практиками, а й на відображення сучасного етапу розвитку науки, розкриття її методологічних засад,

ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

ознайомлення з пошуками науковців-дослідників у педагогічній сфері. В умовах дистанційного навчання актуально не лише зберегти зазначену специфічність навчання у вищій школі і не втратити здобутки освітньої практики, а й збагатити її знахідками, ефективними при online-навчанні.

Сучасні заклади вищої освіти будують процес навчання студентів на основі поєднання різних форм його організації. Основними є такі: лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, педагогічна практика, консультації, колоквиуми, контрольні, курсові й дипломні роботи. Суттєвих відмінностей між впровадженням цих форм у дистанційне та аудиторне навчання немає, хоча деяка специфіка все ж таки існує. Наприклад, провідною серед зазначених форм у закладі вищої освіти є лекція. У практиці вищої школи розрізняють лекції за дидактичними завданнями – вступні, тематичні, оглядові, настановчі, заключні; за способом викладу – проблемні, лекції-візуалізації, бінарні лекції (лекції-дискусії), лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції-консультації; лекції-прес-конференції, лекції “Круглий стіл”, лекції-анкети, лекції-диспути, лекції-брифінги, мінілекції, лекції-бесіди (діалоги з аудиторією), лекції з розбором конкретних ситуацій, лекції із застосуванням техніки зворотного зв’язку, багатоголові та ін. Під час дистанційного навчання можуть проводитися всі ці види лекцій. Специфіка їх впровадження в дистанційну практику полягає лише у формах технічного оформлення. Такими формами є: лекція може оформлятися у вигляді презентації, під час якої викладач читає лекцію з монітора, а студенти у цей час записують основне; лекція може подаватися на моніторі текстовими тезами, які викладач доповнює своїми коментарями; тези лекції можуть ілюструватися на моніторі малюнками, таблицями, діаграмами тощо; лекція може читатися традиційно усно і супроводжуватися ілюстративним матеріалом на моніторі, наприклад, серією таблиць; текст лекції викладач може пересилати студентам на електронну пошту заздалегідь, а під час заняття пояснювати лише складні питання; окремі лекції можуть пересилатися студентам для самостійного опрацювання, а аналіз їх змісту і перевірка засвоєного виноситися на практичне заняття. В усіх випадках електронний варіант лекції, який демонструється на моніторі або пересилається студентам електронною поштою, має починатися з чітко сформульованої теми, плану, текст лекції має бути поділений на фрагменти згідно із

зазначеним планом, завершуватися лекція має короткими змістовними висновками.

Серед семінарських занять найпоширенішими є такі: повідомлення, розгорнута бесіда, доповідь, обговорення рефератів і творчих робіт, коментоване читання, розв’язування задач, диспут, конференція тощо. При дистанційному навчанні відповіді студентів можуть ілюструватися малюнками, картинками, таблицями, відеозаписами тощо. Під час проведення семінару-диспуту, семінару-пресконференції тема заняття та окремі тези для обговорювання бажано виносити на монітор.

На практичних заняттях можуть пропонуватися перевірка теоретичного матеріалу у формі усної відповіді, вправи, тести за пройденою темою, неігрові методи (аналіз конкретних ситуацій, вирішення педагогічних завдань, розбір документації, дії за інструкцією), імітаційні методи (ділові, рольові ігри, ігрове проєктування) тощо. Студенти на практичних заняттях можуть повідомляти тези заздалегідь підготовлених ними повідомідей або презентацій з вивченої теми.

Важлива роль належить консультаціям, функція яких набуває особливої актуальності при дистанційній взаємодії, оскільки при цьому виді навчання викладачам важливо не лише консультувати студентів перед виконанням певних завдань, а й сприяти організації їх самостійної роботи. При дистанційному навчанні дещо міняється і зміст консультацій, зокрема, викладач має бути готовим надати необхідну консультацію з оформлення електронного варіанту завдання, особливостей роботи певних цифрових платформ, повідомити про послідовність операцій при роботі з електронними носіями тощо. Консультація так само, як під час аудиторного навчання, може бути самостійною формою заняття або входити до складу інших форм, наприклад, лекції, практичного заняття, колоквиуму.

З використанням цифрових технологій можливості організації самостійної роботи студентів розширюються. Самостійна робота з науковою і навчально-методичною літературою на паперових носіях зберігається як важлива ланка самостійної роботи студентів загалом, але її основу тепер складає робота з навчальними цифровими програмами, тестуючими системами, інформаційними базами даних тощо.

Колоквиум є однією з форм навчання, що передбачає бесіду викладача зі студентами з метою з’ясування рівня знань та його підвищення. Здебільшого колоквиум проводиться у кінці навчального семестру, або після вивчення певних теоретичних тем. Для організації колоквиуму

доречно переслати студентам на електронну пошту список тем або питань для підготовки до цього виду роботи, а під час колоквіуму демонструвати його на моніторі.

Розроблено чимало цифрових технологій, проте, на наш погляд, для підвищення якості освіти слід здійснювати пошук нових підходів в організації дистанційного навчання, зокрема, у напрямі пошуку інноваційних форм роботи. Одну із таких форм пропонує П. Моор, який вважає, що доцільним при дистанційному навчанні є застосування не класичної схеми: лекції (коли викладач “озвучує” навчальний матеріал) і практичні заняття, на яких перевіряється його засвоєння. Набагато корисніше, на його думку, працювати за такою схемою: студентам попередньо пересилається електронний варіант лекції, а на занятті викладач коментує найбільш складні питання, вивчення яких планується згодом розглянути докладно; наступне заняття присвячується обговоренню проблем, які виникли при вивченні теми, розгляду прикладів [7, 115–117]. При такому підході лекції у класичному їх розумінні не проводяться.

Звісно, крім переваг використання цифрових технологій, педагог має враховувати їх зворотний бік. Використання зазначених технологій при дистанційному навчанні може призвести до низки негативних наслідків, серед яких: погіршення фізіологічного стану і здоров'я здобувача освіти; низка психолого-педагогічних проблем (невідфільтрована інформація здатна завдавати психологічної шкоди); зниження мовленнєвої активності здобувача освіти, в результаті чого вона не має достатньої практики мовленнєвого оформлення власних думок. Тривала відсутність активної практики зазначеного виду негативно позначається на процесах мислення. Недоліками застосування цифрових технологій є також більш значні вимоги до педагога (багато здобувачів освіти, мають більш сучаснішу техніку вдома, ніж педагоги; крім того, деякі педагоги не мають навіть мінімальних знань у сфері цифровізації); дослідницька діяльність здобувачів освіти, ускладнена такими причинами: ускладненнями при виборі якісного дослідницького матеріалу з Інтернету, можливістю отримати готовий продукт; недостатньо розробленою технологією самоосвіти для здобувачів освіти; невисокою інформаційною культурою цих осіб і педагогів. Інформаційна культура передбачає перевірку достовірності і якості джерел інформації та недопущення плагіату. Дійсно, при використанні цифрових технологій може спрацьовувати “принцип економії сил”: навіщо витрачати власну

енергію і час на підготовку до практичного заняття або лабораторної роботи, якщо Інтернет надає такий багатий вибір, і можна, не витрачаючи зайвих зусиль, отримати готовий розв'язок проблеми.

Висновки. Пандемія вплинула і продовжує впливати на сферу освіти, оскільки раптовий, зумовлений надзвичайною ситуацією перехід до дистанційного навчання поставив педагогів у нові – невідомі раніше умови. Єдине, що вони можуть зробити в цій ситуації, – це використовувати цифрову модель навчання. Варто зазначити, що такий перехід відбувся за неймовірно короткі терміни, проте за часткової наявності ресурсів, і це його уможливило. Цифрові технології під час пандемії забезпечують дистанційну взаємодію між педагогами та особами, що навчаються. В умовах цифровізації навчального процесу формується тип сучасного педагога, який має не лише володіти знаннями в галузі цих технологій, а й уміти застосовувати їх у професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ашиток Н. І. Нова освітня реальність: дистанційна освіта у вищій школі в умовах пандемії. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (189). С.11–15.
2. Ашиток Н.І. Цифровізація дистанційного навчання як виклик сучасності. *Вісник Національного авіаційного університету*. 2021. № 1 (33). С.85–88.
3. Голоденко І. О. Корнеєва Є. М. Надання освітніх послуг закладами вищої освіти в умовах пандемії коронавірусної хвороби covid-19 (проблемні аспекти). *Цивільне право, цивільний процес*. 2021. №42. URL: <http://pd.onu.edu.ua/article/view/232411>
4. Информационные технологии обучения в высшей школе. URL: <http://www.profile-edu.ru/informacionnye-texnologii-obucheniya-v-vysshej-shkole.html>
5. Ляшенко І. В. Перспективи розвитку дистанційного навчання у вищій школі. *Народна освіта*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2682
6. Майборода О. Дистанційне навчання як пріоритетний напрямок вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. №5 (25). URL: https://www.researchgate.net/publication/341915537_distancijne_navcanna_ak_prioritetnij_napramok_visoi_osviti
7. Моор П. К. Дистанционное образование: проблемы и перспективы. *Инновационные технологии в образовании. Материалы IV Международной научно-практической*

відеоконференції. Тюмень: ТИУ, 2017. С.115–117.

8. Пахонина Е. В. К проблеме дистанционной коммуникации. *Философские науки*. Выпуск № 09(99). 2020. С.64–68. URL: <https://research-journal.org/philosophy/k-probleme-distancionnoj-kommunikacii>

9. Шайтова Н. Ж., Туленгалиева М. Г. Актуальность и проблемы использования информационно-коммуникационных технологий. *Materiały X międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Naukowa przestrzeń Europy – 2014”*. Volume 33. Przemysł. 2014. С. 31–34.

10. Шпунт О. “Плюсы” и “минусы” применения информационно-коммуникационных технологий в образовании. URL: <https://pedsovet.org/article/plyusy-i-minusy-primeneniya-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii>

REFERENCES

1. Ashytok, N.I. (2021). Nova osvitnia realnist: dystantsiina osvita u vyshchii shkoli v umovakh pandemii [A new educational reality: distance education in higher education in a pandemic]. *Youth & market*. No. 3 (189). pp.11–15 [in Ukrainian].

2. Ashytok, N.I. (2021). Tsyfrovizatsiia dystantsiinoho navchannia yak vyklyk suchasnosti [Digitization of distance learning as a challenge of today]. *Bulletin of the National Aviation University*. No. 1 (33). pp.85–88. [in Ukrainian].

3. Holodenko, I. O. & Korneieva, Ye. M. (2021). Nadannia osvitnikh posluh zakladamy vyshchoi osvity v umovakh pandemii koronavirusnoi khvoroby covid-19 (problemni aspekty) [Provision of educational services by higher education institutions in the context of the covid-19 coronavirus disease pandemic (problematic aspects)]. *Civil law, civil process*. No. 42. Available at: <http://pd.onu.edu.ua/article/view/232411> [in Ukrainian].

4. Informatsionnye tekhnologii obucheniya v vysshei shkole [Information technologies of higher education]. Available at: <http://www.profile-edu.ru/informacionnye-tekhnologii-obucheniya-v-vysshej-shkole.html> [in Russian].

5. Liashenko, I.V. Perspektyvy rozvytku dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli [Prospects for the development of distance learning in higher education]. *Public education*. Available at: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2682 [in Ukrainian].

6. Maiboroda, O. (2011). Dystantsiine navchannia yak priorityetnyi napriamok vyshchoi osvity [Distance learning as a priority area of higher education]. *Information technologies and teaching aids*. No.5 (25). Available at: https://www.researchgate.net/publication/341915537_dystantsiine_navcanna_ak_priorityetnij_napriamok_visoi_osviti [in Ukrainian].

7. Moor, P.K. (2017). Distantcionnoe obrazovanie: problemy i perspektivy Innovatsionnye tekhnologii v obrazovanii [Distance education: problems and prospects Innovative technologies in education]. *Materiały IV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi videokonferentsii – Proceedings of the IV International Scientific and Practical Video Conference*. Tyumen, pp.115–117. [in Russian].

8. Pakhonina, E.V. (2020). K probleme distantcionnoi komunikatsii [To the problem of remote communication]. *Philosophical Sciences*. Vol. 09(99). pp.64–68. Available at: <https://research-journal.org/philosophy/k-probleme-distancionnoj-kommunikacii> [in Russian].

9. Shaitova, N. Zh. & Tulengalieva, M. G. (2014). Aktualnost i problemy ispolzovaniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii [Relevance and problems of using information and communication technologies]. *Materiały X międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Naukowa przestrzeń Europy – 2014”*. Volume 33. Przemysł. pp.31–34. [in Russian].

10. Shpunt, O. “Plyusy” i “minusy” primeneniya informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v obrazovanii [“Pros” and “cons” of the use of information and communication technologies in education]. Available at: <https://pedsovet.org/article/plyusy-i-minusy-primeneniya-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-v-obrazovanii> [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 17.11.2021



“Кожний новий крок на шляху прогресу дає нову надію і пов’язаний із подоланням нових труднощів”.

Клод Леві-Строс
французький антрополог, етнограф, соціолог і культуролог



УДК 378 – 047.22:005.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252826>

Оксана Ісаєва, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету “Львівська політехніка”,
професор кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького
Ганна Шайнер, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов
Національного університету “Львівська політехніка
Ірина Розман, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри англійської філології та методики викладання іноземних мов
Мукачівського державного університету

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН У КРИЗОВИХ УМОВАХ

У статті розглянуто роль кейс-технології у процесі навчання майбутніх фахівців, аналізується її принцип, складові та особливості застосування. Кейс-технологія розглядається як інтерактивна система методів навчання, скерована на формування у майбутніх фахівців теоретичних знань, компетентностей, особистісних якостей та бажання вчитися упродовж життя. Інтегрований підхід до навчання розглядається важливою складовою сучасної освіти з точки зору дистанційного навчання, де кейс-технології необхідно використовувати для оновлення певного набору знань і компетенцій, оскільки педагогічний потенціал кейс-викладання надзвичайно високий.

За допомогою кейс-технології студенти вчать чітко і по-іншому аналізувати проблему; розрізняти основні та другорядні гіпотези, що характеризують певну ситуацію; визначити первинні або вторинні аспекти проблеми; науково пояснити реалізацію гіпотез ситуації; перевірити ефективність рішень.

Ключові слова: кейс навчання; кейс-технологія; заклади вищої освіти; підготовка студентів.

Рис. 1. Літ. 6.

Oksana Isayeva, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy and Innovative Education Department
Lviv Polytechnic National University,
Professor of the Latin and Foreign Languages Department
Lviv Danylo Halytsky National Medical University

Hanna Shayner, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Foreign Languages Department,
Institute of Humanities and Social Sciences,
Lviv Polytechnic National University

Iryna Rozman, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
English Philology and Methods of Teaching Foreign Languages Department
Mukachevo State University

CASE TECHNOLOGY AS AN UPDATED APPROACH TO TEACHING DISCIPLINES IN CRISIS

The article highlights the role of the case-study technology in the process of teaching future professionals and provides the analysis of its principle, components and peculiarities of its application. An integrated approach to learning is considered as an important component of modern education in the view of distance learning, where case technologies should be used to update a certain set of knowledge and competencies as the pedagogical potential of case-study teaching is extremely high.

The relevance of the article is to update case technology as a rationalized methodology to teaching disciplines in the crisis of the pandemic covid-19.

The aim of the study is to distinguish the predictions for the use of case technology in the process of teaching students at higher educational establishments.

An innovative model of the students' learning behavior – from passive knowledge acquisition to active, creative, research-based, reflective education increasing cognitive interest – significantly affect the activation of thinking, stimulate intellectual activity and provide each student with the opportunity to form own route of self-education.

With the help of case technology, students learn to analyze the problem clearly and differently; distinguish between major and minor hypotheses that determine this situation; identify primary or secondary aspects of the problem; scientifically explain the implementation of hypotheses of this situation; test the effectiveness of solutions.

Students gain practice working with limited information and ambiguous situations, thinking professionally, reflectively or disciplinary due to case-based learning. Case technology as a modern method of forming professional competence is widely used in the process of distance learning in order to update the professional competencies of future professionals.

Keywords: case-based learning; case technology; higher educational establishments; teaching students.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасні вимоги щодо підготовки фахівців у вишах вимагають оновленого підходу до методів і форм організації навчання, що передбачає зміну освітнього процесу в умовах пандемії ковід-19. Найпродуктивніші методи навчання мають передбачати формування професійних якостей та орієнтацію на особистість студента, його здібності, інтереси і мотиви. Власне інтегрований підхід до навчання розглядається важливою складовою сучасної освіти з огляду на дистанційне навчання, при якому варто застосовувати кейс-технології, які допомагають актуалізувати певний комплекс знань і компетенцій, що необхідно засвоїти для розв'язання певної проблеми у поєднанні з навичками працевлаштування. Тобто інтегроване навчання передбачає комбінацію завдань у вигляді кейсу в поєднанні з практичною діяльністю.

Кейс-технологія як сучасний прийом формування професійної компетентності широко використовується у процесі дистанційного навчання з метою актуалізації фахових компетентностей майбутніх спеціалістів. Завдяки інтегрованим робочим навчальним програмам студенти можуть практикувати теорії та знання, які вони засвоїли під час навчання. Крім того, випускники можуть розвивати власний рівень впевненості та задекларувати новітні компетенції, а саме навички рефлексії, самовдосконалення, роботи в команді і комунікації. Тому університети повинні забезпечувати студентів реальним середовищем праці та практичним навчанням за допомогою навчальних програм, які включають кейс-технології. Виші повинні тісно співпрацювати з технічними галузями аби поліпшити працевлаштування випускників, оскільки ця проблема розглядається як один із ключових пріоритетів ефективності вищої освіти.

Актуальність розвідки полягає у тому, щоб актуалізувати кейс-технології як оновлений підхід до викладання дисциплін у кризових умовах пандемії ковід-19.

Мета дослідження – схарактеризувати перспективи застосування кейс-технології у процесі дистанційного навчання в умовах глобалізації освіти.

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

- визначити цілі, які передбачають кейс-технології;

- сформувати основні принципи застосування кейс-технології у процесі дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Заклади вищої професійної освіти здобули значний досвід щодо використання інтерактивних технологій навчання в умовах пандемії ковід-19, зокрема кейс-технології: В. Ліхачов, Я. Шиманська, О. Тарановська, Л. Добровольська, О. Макаров вивчали кейс-технології як продуктивний засіб формування компетентнісних професійних навичок; Ю. Сурмін – як засіб якісного оновлення української освіти; А. Долгоруков проаналізував метод case-study як сучасну технологію професійно-орієнтованого навчання; О. Шевченко розглядав навчальний потенціал кейс-методу; В. Ягоднікова розбирала кейс-метод як форму інтерактивного навчання майбутніх фахівців; О. Сидоренко, Ю. Сурмін, В. Чуба, П. Шеремета, Л. Штефан сформували теоретичні засади кейс-методу як інноваційного способу навчання і майбутньої професійної діяльності; Дж. Маан, Д. Крукшенк, Г. Сайкс, Т. Бердта також вивчали кейс-метод у процесі професійної підготовки педагогів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Кейс-технологія розглядається як інтерактивна система методів навчання, сформована на формування у майбутніх фахівців теоретичних знань, компетентностей, особистісних якостей та бажання вчитися упродовж життя. На основі відбору, аналізу і синтезу інформації щодо врегулювання реальної чи змодельованої проблемної ситуації у контексті професійної діяльності, представленої у вигляді кейсу, допомагає майбутнім фахівцям розвиватися у певній галузі. Тобто кейс-метод розглядається як другорядний різновид аналізу, який формує власний особливий та неповторний зміст аналітичної діяльності і передбачає залучення різних видів аналітичної діяльності, необхідних для осмислення ситуації [3, 8].

Загальновідомо, що метод кейсів поєднує теорію з практикою та сприяє розвитку навичок, включаючи комунікацію, активне слухання, критичне мислення, прийняття рішень та метакогнітивні навички, оскільки студенти застосовують знання про зміст курсу,

розмірковують про те, що вони знають, та формують власний підхід до аналізу, аби зрозуміти сенс справи. Студентам можна прочитати кейс або дати завдання переглянути відео, відповісти на запитання та отримати першочерговий відгук, опублікувати запитання для обговорення чи поділитися ресурсами практичної діяльності.

Для того, щоб знівелювати невідповідність між спеціалізацією випускника та покладеними на нього завданнями, оскільки він не зможе практикувати або послуговуватися вмільм досвідом, який можна застосувати в різних контекстах та свої знання і навички на робочому місці, тому необхідно формувати кейси:

- за основою актуальності – кейси мають бути засновані на реальному фактичному матеріалі або змодельовані відповідно до реальної ситуації;

- за характеристикою розвитку особистості – кейси покликані розвивати креативність, критичне і аналітичне мислення, рефлексію, емоційний інтелект;

- за ступенем складності – кейси можуть поділятися на низької, середньої та високої складності.

Уважаємо, що метод кейсів також сприяє розвитку вмінь не лише аналізувати ситуації, але й оцінювати альтернативи, відбирати оптимальний варіант і складати план щодо його реалізації. Тобто, головне, що повинен містити в собі кейс:

- проблему, яка передбачає кілька варіантів її вирішення;

- додаткову інформацію, яка уточнює деталі проблеми;

- чітко сформовані практичні завдання.

Якщо упродовж підготовки студентів у вищих систематично застосовувати такий підхід, то у студентів формуються аналітичні, практичні, творчих, комунікативні, соціальні навички за рахунок міжпредметної інтеграції. Таким чином, студенти вчаться реагувати на запитання і правильно їх ставити, вести бесіди, переконувати і вислуховувати опонентів, захищати власну точку зору, тобто студенти набувають стійких компетенцій щодо розв'язання практичних життєвих і професійних завдань. Підходи, що ґрунтуються на обговоренні, залучають студентів до роздумів та спілкування щодо майбутнього фаху. Тому викладачі можуть налаштувати кейс, в якому студенти будуть “задавати питання, узагальнювати зміст, генерувати гіпотези, пропонувати теорії або висловувати критичний аналіз. З цією метою викладачі повинні зосереджувати особливу увагу в процесі дистанційного навчання на:

- загальні стратегії навчання, мислення та вирішення проблем, тобто як студенти здобувають герменевтичний досвід (*розуміння стратегії*);

- диференціацію у складності завдання, яка може вимагати різних когнітивних стратегій (*процедурне розуміння*);

- усвідомлення того, як вчитися та виконувати завдання, у процесі якого здійснюється самоствердження студентів (*детермінація розуміння з боку процедур, які беруть участь у формуванні діалогу між учасниками спілкування*);

- саморегуляцію навчання, поведінки та мотивації (*декларативне розуміння*) на основі індивідуальних стилів навчання, можливостей та потреби розвитку, тобто активізація власних мислепроцесів через формування діалогової системи “запитання – відповідь”.

Загальновідомо, що явища розглядаються всесторонньо за допомогою кейс-технологій на основі інформаційно-комунікативних технологій, що дає змогу оволодівати теоретичними знаннями і практичними навичками, формуючи особистість. Як стверджують науковці [6], на дослідження та прийняття рішень, пов'язаних з кар'єрою та навчанням, впливають мотивація, самоефективність і дисциплінованість інтересу. Саме соціальна когнітивна теорія кар'єри підкреслює механізми зворотного зв'язку разом із внутрішньо- та міжособистісними чи часовими вимірами. Цей розвиток відбувається у рамках метакогнітивної системи, завдяки якій особистість розуміє когнітивні процеси та визначає, як формуються і розвиваються ідеї чи думки за допомогою методу кейсів.

Упродовж пандемії студенти повинні також розвивати метакогнітивні здібності, щоб приймати обґрунтовані рішення щодо навчання та кар'єри. Адже кейс-технологія одночасно відображає і практичну проблему, та й актуалізує певний комплекс знань, необхідний для її розв'язання, а також вдало поєднує навчальну, аналітичну і виховну діяльність упродовж академічної діяльності. Власне з цією метою доцільно використовувати педагогічні методи, які уможливають ефективне і чітке навчання, тобто допомагають студентам використовувати власний досвід і знання, аби вибрати відповідну інформацію, побудувати внутрішні та зовнішні зв'язки чи підвищити свою продуктивність. Отож, дистанційне навчання уможливорює застосування кейс-технології з метою самостійного опрацювання і вдосконалення затребуваних практичних навичок, а саме:

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН У КРИЗОВИХ УМОВАХ

- *аналітичних* (вміння відрізняти дані від інформації, синтезувати, класифікувати, виділяти основну чи другорядну інформацію, аналізувати, представляти та здобувати інформацію, мислити чітко й логічно);

- *практичних* (формування навичок за допомогою використання теорії, методів та базових принципів);

- *творчих* (генерація альтернативних рішень);

- *комунікативних* (вміння вести дискусію, переконувати, використовувати медіа-засоби, кооперуватися у групі, захищати власну точку зору, переконувати опонентів, складати короткий та переконливий звіт);

- *соціальних* (оцінка поведінки людей, вміння вислухати, підтримувати дискусію чи аргументувати протилежні думки, контролювати власні емоції тощо).

Зазначимо, що підходи до викладання кейсів мають ґрунтуватися на цілях навчання курсу та можуть бути адаптовані для малих, великих, гібридних і онлайн-класів. Отож, названа технологія навчання може використовуватися різними способами для надання, полегшення та оцінки методу кейсів.

Оскільки мета кейсу – навчання або перевірка визначених знань чи вмінь, в нього закладається комплекс практичних навичок, які учасникам потрібно здобути, а також встановлюється рівень складності та додаткові вимоги. Тобто, кожен кейс повинен мати чітко виражений характер і мету та передбачати: мотиваційно-орієнтований чи рефлексивно-оціночні етапи.

Варто зазначити, що кожен викладач повинен уніфікувати розроблені вимоги до кейсів відповідно до компетенцій особистісного характеру, тобто брати до уваги особливості дисципліни, яку вивчатимуть студенти за допомогою кейсів, дотримуватися організаційних правил роботи з кейсом у групі та онлайн. Погоджуємося з твердженням, що при укладанні кейсу необхідно дотримуватися певних вимог [4] а саме:

- за тематикою кейси повинні бути пов'язані з матеріалом, що вивчається;

- мати відповідний рівень складності;

- передбачати розгляд проблем, з якими зустрічаються фахівці в розрізі своєї кваліфікації;

- провокувати дискусію, вдосконалювати практичні навички;

- мати кілька рішень і спрямовувати на пошук відповідних шляхів розв'язання тієї проблеми.

Крім того, необхідно правильно визначити роль викладача, оскільки під час використання кейс-методу роль викладача суттєво відрізняється від

традиційної. Робота викладача з аудиторією над кейсом охоплює кілька етапів [1]:

I етап – вступне слово викладача, формулювання основних питань кейсу;

II етап – об'єднання студентів у групи;

III етап – робота у складі груп;

IV етап – презентація рішень кожної групи;

V етап – загальна дискусія, обговорення, запитання;

VI етап – виступ викладача, його аналіз групової роботи над кейсом, оцінювання якості роботи кожного учасника групи.

Уважаємо, що кейс-технології варто запроваджувати у вишах на основі силабусів з метою підготовки кваліфікованих фахівців сучасних ринкових спеціальностей, у яких домінує швидка зміна новітніх технологій. До кейс-технологій належать: *метод ситуаційного аналізу; метод інциденту; метод діагностики і синтезу інформації; метод креативного розв'язання ситуаційних завдань; ігрове проєктування; метод ситуаційно-рольових ігор; метод прийняття рішень; метод дискусії.*

Оскільки кейси – це реальні або вигадані історії, які включають “освітнє повідомлення” або розповідають про події, проблеми, дилеми, теоретичні чи концептуальні питання, що потребують аналізу чи негайного прийняття рішень. Тому пропонується схема роботи студентів над кейс-ситуацією, що відображено на *рисунку 1*, оскільки цілі кейсу “більш широкі й більш амбітні” [5]:

Тобто, викладання на основі кейсів моделює реальні ситуації і пропонує студентам активно боротися зі складними проблемами, а саме формує інтелектуальне, рефлексивне і креативне розуміння певної проблеми [2]. За допомогою кейс-технології студенти вчать чітко і диференційовано аналізувати проблему; вирізняти головні і другорядні гіпотези, що зумовлюють означену ситуацію; виділяти первинні чи вторинні аспекти проблеми; науково пояснювати реалізацію гіпотез цієї ситуації; перевіряти ефективність варіантів розв'язку.

Висновок. Викладачі відзначають навчальні переваги кейсів, включаючи більше залучення студентів до навчання, глибше розуміння ними концепцій, сталі навички критичного мислення та здатність встановлювати зв'язки між сенсом змісту і розглядати проблеми з різних точок зору. Робота в команді, підказки, вміння досліджувати ситуацію, розібратися у суті проблеми, запропонувати можливі рішення чи обрати найоптимальніше.

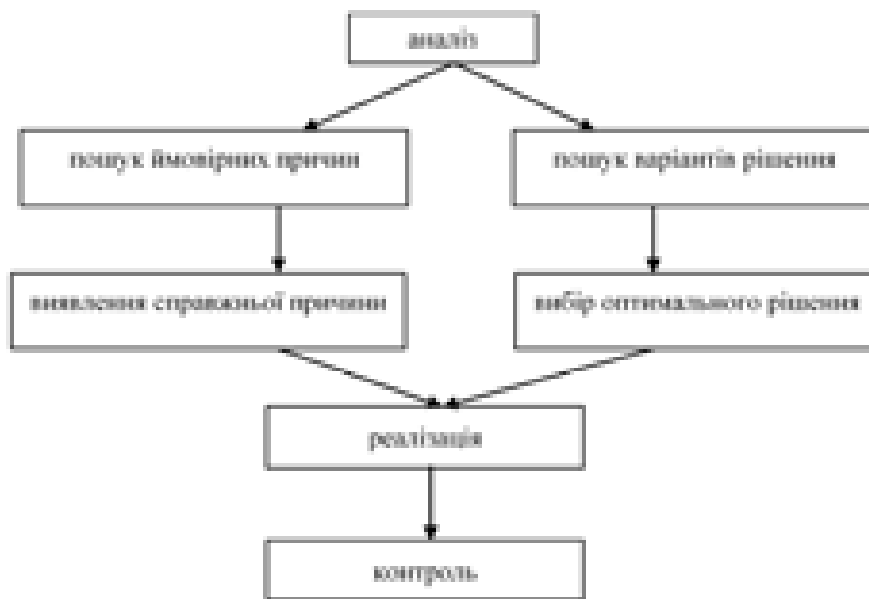


Рис. 1. Схема роботи студентів з кейсом

На основі практичного досвіду можна визначити, що кейс-технології поліпшують підготовку студентів, сприйняття ними досягнень у навчанні та відповідають цілям програми. Також завдяки навчанню на основі кейсів студенти здобувають практику працювати з обмеженою інформацією та неоднозначними ситуаціями, мислити професійно, рефлексивно чи дисциплінарно.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні STEM освіти у вишах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. URL: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600
2. Зубар К. І. Інструктивні матеріали по впровадженню кейс-методу для методичного семінару. *Методична доповідь*. 2006. С. 10. URL: <https://pedkab.wordpress.com/>.
3. Михайлова Е. А. Кейс и кейс-метод: процесс написания кейса. *Маркетинг*. № 5. 1999. С. 113–120.
4. Збірник міні-кейсів з дисципліни “Комунікативні процеси у навчанні”. / за ред. Л. Савенкової, В. Приходько. Київ, 2009. 343 с.
5. Стрекалова Н. Д., Беляков В. Г. Разработка и применение учебных кейсов: практическое руководство. Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та “Высшая школа экономики”. 2013. 80 с.
6. Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational*

Behavior. 45(1). (1994). P. 79–122. doi:10.1006/jvbe.1994.1027.

REFERENCES

1. Dolgorukov, A. Metod case-study kak sovremennaya tekhnologiya professionalno-orientirovannogo obucheniya [Case-study method as a modern technology of vocational training]. Available at: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600 [in Russian].
2. Zuba, K. I. (2006). Instruktivni materialy po vprovadzhennyu keys-metodu dlya metodichnoho seminaru [Instructional materials on the implementation of the case method for a methodical seminar]. *Methodical report*. p. 10. Available at: <https://pedkab.wordpress.com/> [in Ukrainian].
3. Mikhaylova, Ye. A. (1999). Keys i keys-metod: protsess napisaniya keysa [Case and case method: the process of writing a case]. *Marketing*. No.5. pp. 113–120. [in Russian].
4. Zbirnyk mini-keysiv z dystsypliny “Komunikatyvni protsesy u navchanni” (2009). [Collection of mini-cases in the discipline “Communicative processes in learning”]. (Eds.). L. Savenkova, V. Prikhodko. Kyiv, 343 p. [in Ukrainian].
5. Strekalova, N. D. & Belyakov, V. G. (2013). Razrabotka i primeneniye uchebnykh keysov: prakticheskoye rukovodstvo [Development and use of case studies: a practical guide]. St. Petersburg branch of the National issled. University Higher School of the National issled. University “Higher School of Economic”. 80 p. [in Russian].
6. Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*. 45(1). pp. 79–122. doi:10.1006/jvbe.1994.1027. [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.11.2021

УДК 37.013.21

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252827>

Вікторія Ягоднікова, доктор педагогічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної та інноваційної діяльності
КЗВО “Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради”
Марія Гриньова, здобувач освіти ступеня доктора філософії (поза аспірантурою),
методист науково-методичної лабораторії соціального партнерства
та міжнародної діяльності кафедри освітньої політики
КЗВО “Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради”

ПАРТИСИПАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

У статті обґрунтовано партисипативний підхід до виховання лідерських якостей підлітків, здійснений дефініційний аналіз поняття “партисипація”, досліджено типологізацію партисипації. Сфокусована увага на ключових аспектах партисипації учнів у школі як педагогічній умові виховання лідерських якостей. Узагальнений перелік принципів партисипації учнів у школі, визначено її сфери та рівні, окреслено основні форми. Наголошено на високому потенціалі партисипативного підходу, зокрема реалізованого засобами партисипативного проєктування, до виховання лідерських якостей підлітків та актуалізовано необхідність розробки відповідної технології.

Ключові слова: виховання; лідерство; лідерські якості; партисипація; партисипативний підхід; принципи, сфери, рівні та форми партисипації учнів; підліток.

Літ. 15.

Viktoria Yahodnikova, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,
Vice-Rector for Research, Teaching and Innovation
Odesa Academy of Continuing Education of the Odesa Regional Council
Mariia Hrynova, Applicant of the Degree of Doctor of Philosophy (besides Postgraduate Education),
Methodist of the Scientific-Methodical Laboratory of Social Partnership and International activity
of the Department of Educational Policy,
Odesa Academy of Continuing Education of the Odesa Regional Council

THE PARTISIPATIVE APPROACH TO UPBRINGING OF ADOLESCENTS’ LEADERSHIP QUALITIES

The article reveals the question of the school’s potential in upbringing of adolescents’ leadership qualities through the implementation of a participatory approach. An emphasis is placed on the need to upbringing of the adolescents’ leadership qualities, which will ensure their ability to democratic leadership, which in essence has a participatory background. The definitive analysis of the concept of “participation” showed that this term has a wide range of meanings and in the broadest sense is used to denote “effective involvement”. Based on the analysis of different approaches to the typology of participation, children and youth participation are distinguished. Focused attention is paid to the participation of students in school, which involves students directly or through student government in addressing issues related to the protection of their rights and interests in school. It is substantiated that the implementation of a participatory approach to the upbringing of leadership qualities involves the support of school management of the idea of subjectivity of students and readiness for a real division of responsibilities in various spheres of life of the educational institution. The list of the basic principles of participation of pupils is generalized, based on the analysis of normative base and school practice its spheres, levels and forms are defined. The implementation of a participatory approach to the upbringing of adolescents’ leadership qualities by means of participatory projection is substantiated. According to the results of the research, conclusions were made about the need to comply with certain conditions to achieve effectiveness in implementing a participatory approach to the upbringing of leadership qualities of adolescents. The necessity to research features of participatory projection and develop on this basis technology of upbringing of adolescents’ leadership qualities is actualized.

Keywords: upbringing; leadership; leadership qualities; participation; participatory approach; principles, areas, levels and forms of student participation; adolescent.

Постановка проблеми. У контексті демократизації різних сфер суспільного життя, зокрема правової, економічної, політичної та культурної, демократичне лідерство, що за своєю суттю має партисипативне тло, розглядається як базова умова для успішного функціонування і сталого розвитку малих та великих спільнот. Так, на сьогодні у суспільстві

існує великий запит на спроможність співробітників до співучасті в управлінні організаціями, жителів територіальних громад – співучасті у врядуванні на місцевому рівні, а громадян – до співучасті у здійсненні державного управління.

Зважаючи на те, що освіта розглядається як соціокультурна технологія, яка покликана сприяти демократичному розвитку суспільства, та враховуючи те, що більшість сучасних концепцій і теорій лідерства мають емоційне підґрунтя, ми звернулися до наукових напрацювань засновників концепції емоційного лідерства Д. Гоулмана, Р. Бояціса та Е. Маккі, які стверджують, що підлітковий та юнацький вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку лідерських якостей (самоконтролю, цілеспрямованості, співпраці та переконливості) [1, 121]. Тож нашу увагу привернув потенціал школи у вихованні лідерських якостей підлітків.

Однак аналіз зазначеної проблеми засвідчив, що тяжіння на аксіологічному, когнітивному, мотиваційному та діяльнісному рівнях більшості українських шкіл до авторитарних підходів в управлінні несе загрозу ефективності виховання лідерських якостей підлітків та зумовлює необхідність поглиблення культури демократії в школі як спільноти, яка має вертикальні й горизонтальні виміри взаємодії. У цьому контексті особливої значимості набуває проблема впровадження партисипативного підходу в щоденну практику школи, оскільки набуття підлітками досвіду співучасті та розподільної відповідальності сприятиме розвитку спроможності молодого покоління до демократичного лідерства в особистісній, професійній, соціальній та громадянській сферах своєї життєдіяльності.

Аналіз останніх джерел з проблеми. Вагомий внесок у розробку проблеми виховання лідерських якостей у дітей та молоді на різних вікових етапах здійснили такі науковці і експерти у сфері лідерства, як: Т. Елмор, С. Кові, Д. Гоулмен, А. Мітлош, Н. Лейтес, О. Папір та ін., а також вітчизняні вчені Д. Алфімова, О. Косенчук, С. Походенко, О. Ротко, А. Семенова, О. Хмизовата та ін.

Різні теоретичні й практичні аспекти феномену “партисипація” досліджено в науковому доробку Ш. Арнштайн, Дж. Гавента, К. Вальдеррама, Д. Віллокса, Р. Голлоба, Л. Леві-Брюля, А. Річардсона, В. Штанге, Р. Харта та ін.

Незважаючи на вагомий внесок дослідників у розв’язання проблеми лідерства і виховання лідерів, слід зазначити, що в умовах трансформації розуміння феномену лідерства як прояву

демократичної культури особистості та організації поза увагою залишається питання виховання лідерських якостей підлітків на основі партисипативного підходу.

Мета статті. Обґрунтувати ефективність партисипативного підходу до виховання лідерських якостей учнів підліткового віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дефініційний аналіз поняття “партисипація” свідчить, що цей термін (з лат. *participatio* (від слів: “*pars, partis*” – частина, участь і “*capere*” – брати, приймати); англ. *participation*; нім. *partizipation*; франц. *participation*) вперше введений в середині ХХ ст. Л. Леві-Брюле для позначення основного закону “пралогічного мислення” [6, 56] і у найбільш широкому значенні означає “участь у якійсь діяльності з іншими людьми” [14, 8].

Зауважимо, що нині у міжнародній та вітчизняній практиці партисипація має широкий спектр значеннєвих акцентів й активно використовується у філософії, політології, психології, соціології, менеджменті, теології, мистецтвознавстві, культурології та інших науках про людину і суспільство. Так, за висновками дослідження Г. Суріної, партисипація набула “широкої популярності в значенні дієвої співпричетності” [10, 58] і має такі узагальнені риси усіх своїх дефініцій, як 1) відношення до можливої поведінки при розширенні повноважень; 2) свідомо участь як мінімум двох людей у спільній справі; 3) відкрита взаємодія для всіх її учасників; 4) для здійснення взаємодії доступ до інформації і процесу прийняття рішень; 5) приведення до узгодження, консенсусу між людьми і групами людей; 6) право учасника комунікації висловлювати власну думку [10, 59–60].

Отже, узагальноючі вищезазначене, вважаємо, що найочевиднішими українськими відповідниками поняттю “партисипація” є “співучасть” або “співпричетність”, однак у перекладах з іншомовних джерел досить розповсюдженим є “участь”.

Аналіз наукових джерел свідчить, що феномен партисипації досліджується з різних позицій, тому існують різні підходи до її типологізації. Так, Дж. Гавента та К. Вальдеррама запропонували модель зв’язків між різними підходами до партисипації в межах поняття громадянства, яка містить у своїй структурі політичну, громадянську, соціальну та проектну партисипації [12]. Г. Суріна, акцентуючи увагу на тому, що наслідки партисипативних дій можна розглядати на особистісному, організаційному і соціальному рівнях, виокремлює організаційну, громадянську та суспільну партисипації [10]. На думку В. Штанге,

партисипація, окрім усталених соціальної та політичної сфер, проявляється у професійній діяльності та в повсякденному житті, а серед інших видів партисипації особливу увагу дослідник приділяє молодіжній і дитячій партисипації [15]. Остання передбачає залученість дітей та підлітків до тих сфер, що безпосередньо стосуються їх інтересів. Такі питання окреслені у статтях 12, 13, 14, 15, 17, 31 Конвенції ООН про права дитини, що визначають участь (партисипацію) як ключове право дитини й засадничий принцип усіх інших прав [5].

Таким чином, у нашому дослідженні ми розглядаємо партисипацію як “участь у чому-небудь” [9], партисипативний як такий, що “стосується партисипації / демократичний” [9], а партисипативність як “рівень включеності, залученості у що-небудь, зацікавленості в чому-небудь” [9].

Фокусуємось на партисипації учнів як суб’єктів освітнього та управлінського процесів у закладі загальної середньої освіти, слід відзначити, що низка міжнародних та державних нормативних актів в галузі прав людини та освіти наділяє учнів правом на участь у громадському самоврядуванні в школі, а заклади загальної середньої освіти забезпечують умови для реалізації цього права на практиці, сприяючи наділенню учнів реальними повноваженнями у певних сферах життєдіяльності школи.

Так, закріплює право учнів як здобувачів освіти на участь у громадському самоврядуванні в закладі освіти стаття 28 Закону України “Про освіту”, в якій зазначається про “право учасників освітнього процесу як безпосередньо, так і через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та забезпечення освітнього процесу в закладі освіти, захисту їхніх прав та інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, визначених законом та установчими документами закладу освіти” [2]. Також важливим для практики стало ухвалення в 2020 р. Закону України “Про повну загальну середню освіту”, де у статті 28 вперше чітко визначено права і повноваження учнівського самоврядування й окреслені можливі сфери та рівні партисипації учнів в ухваленні шкільних рішень [3].

Зазначимо, що забезпечення ефективної, етичної та змістовної участі дітей у будь-якій діяльності унормовують Практичні стандарти партисипації дітей, які мають розглядатись у контексті основних принципів Конвенції ООН про

права дитини [13, 4]. Так, серед переліку стандартів особливу увагу привертають такі, як актуальність та добровільність участі дітей, сприятливе для дітей середовище, рівність можливостей, а також стандарт, що базується на етичному підході, а саме прозорість, чесність та підзвітність [13, 4].

Отже, відповідно до Конвенції ООН про права дитини, впровадження партисипації учнів у школі передбачає дотримання принципів безпеки, поваги та недискримінації. Окрім того, розглядаючи школу як організацію та спільноту, задля розвитку культури партисипації учнів необхідним є дотримання й принципів громадського самоврядування та державно-громадського управління у сфері освіти, визначених у частині 8 статті 70 Закону України “Про освіту” [2], а також принципів прав людини та демократії, визначених у Хартії Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та прав людини [11]. Усі із зазначених принципів, зосереджуючись на різних аспектах партисипативних дій (особистісному, організаційному та соціальному), мають ідентичні або дуже близькі за змістом твердження, а також акцентують увагу на партисипативності як характеристиці демократичних спільнот та організацій.

Відтак, спираючись на вищезазначені принципи, партисипативний підхід до виховання лідерських якостей передбачає підтримку керівництвом школи ідеї суб’єктності учнів та готовність до реального розподілу відповідальності навіть у складних сферах. Таким чином, актуальним постає питання рівня впливу учнів на шкільні процеси та рішення, адже партисипативність є однією із ключових ознак суб’єктності здобувачів освіти, а партисипація – однією з педагогічних умов для виховання лідерських якостей підлітків, які, як свідчить практика, найбільш включені у шкільні партисипативні процеси.

З метою визначення рівня залученості учнів до громадського самоврядування у школі, в ході нашого дослідження була використана чотирирівнева модель партисипації, яка включає такі рівні: інформування (адміністрація школи інформує учнів про ухвалені рішення з певного питання); консультування (адміністрація школи консультується з учнями перед ухваленням рішень з певного питання); спільне ухвалення рішень (адміністрація школи ініціює спільне з учнями ухвалення рішення з певного питання); делегування повноважень (адміністрація школи делегує учням повноваження самостійно розв’язати певне питання).

Слід відзначити, що думки дослідників і

практиків у сфері партисипації щодо інформування та консультування різняться. Так, деякі з них не прослідковують у процесі інформування та консультування ознак справжньої партисипації [7, 16]. Ми вважаємо доцільним внесення останніх до визначених рівнів партисипації учнів у школі, бо 1) існують питання, з приводу яких адміністрація школи має повне право ухвалювати рішення без залучення та інформування учнівства; 2) існують питання, рішення щодо яких мають ухвалюватися без залучення учнів, однак останні повинні бути про них поінформовані; 3) інформування слід розглядати першим кроком для реалізації наступних рівнів партисипації за можливості та потреби їх здійснення. Тож, з огляду на останнє, рівні інформування та консультування визначаються щодо усіх можливих сфер партисипації учнів як опорні. Також варто зауважити, що питання, що стосуються однієї сфери, можуть передбачати різний рівень залучення учнів, і це обумовлюється розвитком у школі демократичної культури, закріплюється інституційно у внутрішніх нормативних документах, визначається конкретною ситуацією.

Зважаючи на те, що ефективна партисипація характеризується не лише широкою сферою залученості, а й впливовістю, тобто рівнем залученості, аналіз нормативно-правової бази з визначення прав учнівського самоврядування [11] дає підстави для таких висновків: 1) нормативно затвердженими сферами партисипації учнів у школі є питання удосконалення освітнього процесу, науково-дослідницької роботи; питання організації дозвілля, оздоровлення, побуту та харчування; питання проведення організаційних, просвітницьких, наукових, спортивних, оздоровчих та інших заходів; питання із забезпечення якості освіти відповідно до процедур внутрішньої системи забезпечення якості освіти; питання захисту прав та інтересів учнів, які здобувають освіту у цьому закладі освіти; питання плану роботи закладу освіти, змісту освітніх і навчальних програм; 2) формулювання “брати участь в обговоренні”, “проводити за погодженням”, “вносити пропозиції”, “брати участь у засіданнях педагогічної ради” визначають потенційними рівнями партисипації учнів з більшості вищезазначених питань консультування та спільне ухвалення рішень; 3) базовим рівнем партисипації учнів із усіх зазначених сфер є інформування; 4) за результатами консультування та спільного ухвалення рішень учням можуть бути делеговані повноваження самостійно вирішувати окремі питання.

Аналіз шкільної практики засвідчив, що реальні

сфери партисипації учнів та рівні їх впливу на розв’язання питань загальношкільної ваги досить різняться, про що свідчать результати останніх досліджень, зокрема й узагальнений звіт консультативних зустрічей з учнями та вчителями у межах польсько-українського проекту “Будуємо коаліцію задля учнівського самоврядування в Україні” [4].

Теоретичний аналіз партисипативного підходу та позитивні практики дають підстави визначити форми (інструменти, засоби) партисипації учнів у школі, які можна розрізнити за такими характеристиками: 1) інституційним впровадженням; 2) сферами партисипації; 3) рівнями партисипації; 4) підходами до партисипації; 5) кількістю залучених; 6) тривалістю реалізації та ін. Так, серед основних неконфронтаційних форм партисипації учнів у школі є шкільний учнівський парламент, шкільний бюджет участі, шкільна служба медіації, шкільний учнівський форум, шкільний омбудсмен, опитування, звернення, електронні петиції, дорадчі, робочі та фокус-групи, шкільні ЗМІ, партисипативні проекти та ін. Ці форми партисипації можуть використовуватися у шкільній практиці автономно, а можуть складати цілісну систему, яка включає в себе елементи і підсилюють партисипацію учнів.

У контенті вище викладеного вважаємо доцільним зауважити, що останнім часом у шкільній практиці особлива увага приділяється такій формі партисипації як учнівське партисипативне проектування, тобто розробка та реалізація ініціативною групою учнів проекту, спрямованого на подолання певної проблеми, пов’язаної з правами та інтересами учнів у школі та громаді.

Зауважимо, що практика реалізації у школі учнівських партисипативних проектів є цінною, зважаючи на роль проектів розвитку демократичної атмосфери в учнівській спільноті та вихованні лідерських якостей в учнів відповідно до сучасного розуміння феномену лідерства. Так, у класифікації сильних рис характеру та чеснот особистості VIA Character лідерство розглядається як “здатність заохочувати групу, до якої ти належиш, досягати спільних результатів, і при цьому підтримувати з групою гарні стосунки” [8], а також “організувати групові активності та брати в них участь” [8].

Підтвердженням ефективності виховання лідерських якостей у підлітків засобами партисипативного проектування є результати проведеного нами в межах міжнародного проекту “Ми можемо більше! Для активної громадянської участі молоді в Східній Європі” опитування 137

підлітків-учасників проєктних команд 20 закладів загальної середньої освіти Одеської та Донецької областей. Показово, що підлітки серед інших мотивів участі у партисипативних проєктах визначали саме розвиток власних лідерських якостей, а особистими навчальними досягненнями зазначали такі, як вміння висловлювати та відстоювати свою думку, а також вміння працювати в команді для досягнення спільного результату.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Узагальнюючи вищезазначене, можемо стверджувати, що партисипативне проєктування слід розглядати не лише як одну із форм партисипації, яка посилює суб'єктність учнів як учасників освітнього та управлінського процесів у школі, а й як освітню технологію, яка має значимий потенціал у вихованні лідерських якостей особистості, зокрема таких, як самосвідомість, самокерування, соціальна свідомість та керування взаєминами [1, 56–57]. Ефективність реалізації партисипативного підходу, на нашу думку, залежить від дотримання низки умов, серед яких зокрема: інституційно закріплене делегування адміністрацією школи учням повноваження ухвалювати рішення з питань, які відносяться до їх компетентності; розширення сфер впливу учнів на ухвалення рішень загальношкільної ваги; сприяння неформальній освіті учнів задля розвитку їх спроможності до ефективного самоврядування та партисипації, а також підтримка учнів, тобто забезпечення їх необхідними ресурсами для ефективної участі у шкільному громадському самоврядуванні. Узагальненою умовою до вищезазначених є єдність задекларованої цінності партисипації учнів у школі і щоденної шкільної практики.

Отже, в контексті загального суспільного запиту на виховання особистості, здатної до демократичного лідерства, партисипативний підхід відкриває якісно нові перспективи для спроможності школи у створенні відповідних педагогічних умов для виховання лідерських якостей підлітків. Тому реалізація партисипативного підходу буде сприяти ефективному вихованню лідерських якостей підлітків, що забезпечить демократичне лідерство.

Розвідка проблеми реалізації партисипативного підходу до виховання лідерських якостей учнів підліткового віку не є завершеною. Перспективи вбачаємо у подальшому дослідженні особливостей партисипативного проєктування та розробці на цій основі технології виховання лідерських якостей підлітків засобами партисипативного проєктування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гоулман Д., Бояціс Р., Маккі Е. *Емоційний інтелект лідера*. Київ, 2020. 288 с.
2. Закон України “Про освіту”. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 29.10.2021).
3. Закон України “Про повну загальну середню освіту”. 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 29.10.2021).
4. Зведений звіт за результатами проведення консультативних зустрічей з учнями та вчителями в межах польсько-українського проєкту “Будуємо коаліцію задля учнівського самоврядування в Україні”. URL: <http://civispolonus.org.pl/про-консультації/> (дата звернення: 29.10.2021).
5. Конвенція ООН про права дитини: редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 груд. 1995 р.: офіційний переклад. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення: 29.10.2021).
6. Леви-Брюль Л. *Сверхъестественное в первобытном мышлении*. Москва, 1994. 608 с.
7. Мінкін Я., Любич Ю. (2019). Посилення ролі молодого покоління у процесах прийняття політичних рішень. URL: <https://stan.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/strengthening-the-role-of-new-generation-in-decision-making-process.pdf> (дата звернення: 29.10.2021).
8. Наука про характер. ЕМПАТІА.ПРО. URL: <https://www.empatia.pro/наука-про-характер/> (дата звернення: 29.10.2021).
9. Словник. Портал української мови та культури. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=партисипативність> (дата звернення: 29.10.2021).
10. Суріна А. Поняття “партисипація”: генеза і актуальність. *Політологія*. Вісник Дніпропетровського університету. Дніпропетровськ, 2017. № 1. С. 55-63.
11. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства та прав людини: Хартія для кожної людини. URL: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680699628> (дата звернення: 29.10.2021).
12. Gaventa J., Valderrama C. *Participation, Citizenship and Local Governance. Background Paper for Workshop: Strengthening Participation in Local Governance*. URL: <https://www.uv.es/~fernandm/Gaventa,%20Valderrama.pdf> (дата звернення: 29.10.2021).
13. *Practice Standards in Children’s Participation*. URL: <https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/3017.pdf> (дата звернення: 29.10.2021).
14. Richardson A. *Participation*. London, 1983. 160 p.

15. Stange W. Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen. URL: https://www.spielmobil-bayreuth.de/wp-content/uploads/2016/06/Baustein_A_1_1partizipation-dkhw.pdf (дата звернення: 29.10.2021).

REFERENCES

1. Houlman, D., Boiatsis, R. & Makki, E. (2020). Emotsiyni intelekt lidera [The emotional intelligence of the leader]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrainy “Pro osvitu”. (2017). [Law of Ukraine “On Education”]. Availableat: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

3. Zakon Ukrainy “Pro povnu zahalnu serednyu osvitu”. (2020). [Law of Ukraine “On Complete General Secondary Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

4. Zvedennyi zvit za rezultaty provedennya konsultatyvnykh zustrichey z uchnyamy ta vchytelyamy v mezhakh polsko-ukrayinskoho projektu “Buduyemo koalitsiyu zadlya uchnivskoho samovryaduvannya v Ukraini” [Consolidated report on the results of consultative meetings with students and teachers within the Polish-Ukrainian project “Building a coalition for student self-government in Ukraine”]. Availableat: <http://civispolonus.org.pl/ipo-konsultacii/> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

5. Konventsiia OON pro prava dytyny: redaktsiia zi zminamy, skhvalenymy rezolutsiieiu 50/155 Heneralnoi Asamblei OON vid 21 hrud. 1995 r.: ofitsiyni pereklad [United Nations Convention on the Rights of the Child: as amended by United Nations General Assembly resolution 50/155 of 21 December. 1995: official translation]. Availableat: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (Accessed 29 Oct. 2021). [in English].

6. Levi-Bryul, L. (1994). Sverhestestvennoe v pervobyitnom myshlenii [The supernatural in primitive thinking]. Moskva, 608 p. [in Russian].

7. Minkin, Ya. & Lyubych, Yu. (2019). Posylennya roli molodoho pokolinnya u protsesakh pryunyattya politychnykh rishen [Strengthening the role of the

younger generation in political decision-making processes]. Availableat: <https://stan.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/strengthening-the-role-of-new-generation-in-decision-making-process.pdf> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

8. Nauka pro kharakter [The science of character]. Availableat: <https://www.empatia.pro/nauka-pro-harakter/> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

9. Slovnyk. Portal ukrayinskoyi movy ta kultury [Vocabulary. Ukrainian language and culture portal]. Availableat: <https://slovnnyk.ua/index.php?swrd=participativnist> (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

10. Surina, A. (2017). Poniattia “partytsypatsiia”: geneza i aktualnist [The concept of “participation”: genesis and relevance]. “*Politology*”. *Bulletin of Dnipropetrovsk University*. Dnipropetrovsk, Vol.1, pp. 55–63. [in Ukrainian].

11. Khartiya Rady Yevropy z osvity dlya demokratychnoho hromadyanstva ta prav lyudyny: Khartiya dlya kozhnoyi lyudyny [Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights: Charter for Everyone.] Available at: https://rm.coe.int/CoERM_Public_CommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=0900001680699628 (Accessed 29 Oct. 2021). [in Ukrainian].

12. Gaventa, J. & Valderrama, C. Participation, Citizenship and Local Governance. Backgroun Paper for Workshop: Strengthening Participation in Local Governance. Available at: <https://www.uv.es/~fernandm/Gaventa,%20Valderrama.pdf> (Accessed 29 Oct. 2021). [in English].

13. Practice Standards in Children’s Participation. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/3017.pdf> (Accessed 29 Oct. 2021). [in English].

14. Richardson, A. (1983). Participation. London, 160 p. [in English].

15. Stange W. Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen. Available at: https://www.spielmobil-bayreuth.de/wp-content/uploads/2016/06/Baustein_A_1_1partizipation-dkhw.pdf (Accessed 29 Oct. 2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.11.2021



“Той, хто не дивиться вперед, виявляється позаду”.

*Джордж Герберт Мід
американський соціолог та філософ*



УДК 370.176

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252828>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Олеся Власій, кандидат технічних наук, доцент кафедри математики та інформатики і методики навчання Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Борис Савчук, доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та освітніх технологій імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ, ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА РОЗВИТОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Стаття присвячена впливу цифровізації освіти та дистанційного навчання на рухову діяльність здобувачів освіти. За результатами дослідження, автори стверджують, що щоденне перебування (по 6–9 год., а то й більше) за комп'ютером, гаджетом, телефоном із навчальною метою не сприяє фізичному, психічному, духовному, соціальному здоров'ю школярів та студентів, негативно впливає на їхню імунну систему, яка потребує особливої уваги в час поширення пандемії COVID-19. Зроблено висновок, що сучасним учням та студентам притаманний малорухливий спосіб життя, за останні півтора року відбулось зниження рівня їхньої рухової активності.

Ключові слова: рухова діяльність; дистанційне навчання; цифровізація освіти; здобувачі освіти; коронавірусна інфекція COVID-19; здоров'язбереження.

Табл. 1. Рис. 1. Літ. 7.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the Pedagogy of Primary Education Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Olesia Vlasii, Ph.D. (Engineering), Associate Professor of the Mathematics and Informatics and Methods of Teaching Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Borys Savchuk, Doctor of Sciences (History), Professor of the Pedagogy and Educational Technologies Department named after Bohdan Stuparyk, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

THE INFLUENCE OF DIGITALIZATION OF EDUCATION, DISTANCE LEARNING ON THE DEVELOPMENT OF MOTOR ACTIVITY AND HEALTH CARE OF EDUCATORS

The article is devoted to the impact of digitalization of education, and distance learning on physical activity and health of students. According to the study, the authors claim that the daily stay (6–9 hours or more) on the computer, gadget, phone for educational purposes does not contribute to the physical, mental, spiritual or social health of students, this negatively affects their immune system, which needs special attention during the spread of the COVID-19 pandemic. Modern students are characterized by a sedentary lifestyle, over the past year and a half there has been a decrease in their level of physical activity. The problem of motor inactivity has reached global proportions. The main reason for this, according to the international researchers, is the lack of pupils' and students' sustained interest in physical activity; a significant (negative) impact on this process has a distance form of learning. The results of the survey of 4th grade students showed that almost 80 % of primary school students are passive about their own physical activity; usually spend their free time playing computer games, watching cartoons, socializing on social media, in front of the TV; only 20 % of boys in extracurricular activities are involved in sports, 5 % of girls go in for sports, while 22% attend choreography classes. More than 90 % of children do not exercise in the morning, 75 % of respondents admitted that exercise / exercise breaks are "dishonest" because "it's not interesting", "monotonous"; only 20 % of students indicated that they regularly play outdoors, run, play football and other games after school. The following survey data are of serious concern: younger students spend 6–8 hours on a computer / gadget studying and doing homework, 30 minutes – 1 hour for outdoor activities, and the same amount of time for physical activity. The same situation applies to students. These data encourage us to think about the problem of health of students, because active physical activity is a condition for the full development of personality, the key to a healthy lifestyle.

Keywords: physical activity; distance learning; digitalization of education; students; coronavirus infection COVID-19, health.

Постановка проблеми. Однією з основних соціально-педагогічних проблем, які актуалізуються за умов активного розвитку цифровізації освіти, дистанційного навчання, яке понад півтора року триває в Україні у зв'язку з поширенням

коронавірусної інфекції COVID-19, є залучення школярів та студентів до рухової діяльності. Ситуація ускладнюється з огляду на те, що молодший шкільний вік є одним із найважливіших і переломних етапів у житті людини. Саме за цього періоду закладаються основи подальшого розвитку дитини, формується її особистість. Щоденне перебування (по 6–9 год., а то й більше) за комп'ютером, гаджетом, телефоном із навчальною метою не сприяє ані фізичному, ані психічному, ані духовному, ані соціальному здоров'ю учнів та студентів, негативно впливає на їхню імунну систему, яка потребує особливої уваги в час поширення пандемії COVID-19. Понад те, нині неприпустимо велика кількість учнів в Україні має не тільки слабку фізичну підготовленість, але і відхилення в стані здоров'я. Так, малорухливий спосіб життя притаманний 75,6 % сучасних міських дітей середнього шкільного віку. Крім того, за останні 5–7 років відбулось зниження рівня рухової активності дітей на 16,5 %, особливо це виражено з-поміж дівчат: у них імовірність вести малорухливий спосіб життя вища у 2,5 раза, аніж у хлопців [2]. Аналогічна ситуація і в державах ЄС: за даними представника ВООЗ Е. Енгельсмана, рухова неактивність посідає четверте місце в рейтингу чинників ризику смертності, вона є головною причиною 30 % серцево-судинних захворювань, 27 % цукрового діабету, 20 % хвороб кістково-м'язової системи (остеопороз та ін.), а також є важливим чинником ризику появи травм, психічних порушень (депресія, тривожність) [2]. Отже, проблема рухової неактивності набрала світових масштабів. Основна причина цього, як зазначають міжнародні дослідники [2; 6; 7], – у відсутність у дітей та юнацтва стійкого інтересу до рухової діяльності, а відтак і до занять фізичною культурою і спортом, вагомих (негативних) вплив на цей процес має дистанційна форма навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про важливість фізичного розвитку дітей та юнацтва, студентів, формування стійкого інтересу до занять фізичною культурою та спортом ідеться в дослідженнях С. Бабюк [1], Я. Кравчук, Н. Войнаровської [3] та інших дослідників [5], однак порушена в назві статті проблема вченими глибоко не розглядалася, тому не є остаточно розв'язною і вимагає подальшої наукової та прикладної розробки, особливо за умов дистанційного навчання, яке склало виклик, сучасній системі освіти.

Мета статті полягає у здійсненні аналізу впливу дистанційного навчання, цифровізації освіти

на рухову активність та здоров'язбереження учнів і студентів.

Виклад основного матеріалу. Дослідження насамперед передбачало розроблення анкети для учнів 3–4-х класів. В опитуваних взяли участь 62 особи: 30 хлопчиків і 32 дівчинки з Івано-Франківська та Дрогобича. Анкета включала низку запитань, з-поміж яких: “Скільки часу Ти перебуваєш за комп'ютером/гаджетом, навчаючись та виконуючи домашні завдання?”, “Скільки часу Ти проводиш на свіжому повітрі?”, “Скільки часу займаєшся руховою діяльністю?”, “Які, на Твою думку, плюси і мінуси дистанційного навчання?”, “Чи займаються Твої батьки руховою активністю?”, “Чи практикують у Твоїй сім'ї заняття фізичною культурою і спортом?”, “Чи виконуєш Ти домашні завдання з фізичної культури?”, “Як Ти проводиш вільний час?”, “Чи виконуєш уранці фізкультурні вправи?”, “Чи займаєшся у позаурочний час спортом?”, “Чи дотримуєшся Ти карантинних вимог, займаючись руховою діяльністю на відкритому повітрі?”, “Як Ти ставишся до фізичної культури як навчального предмета?”, “Чи задоволений Ти уроками фізкультури у вашій школі під час дистанційного навчання?”, “Які розділи навчальної програми з фізичної культури Тобі цікаві?”, “Чи хотів би Ти, щоб уроків фізичної культури було більше?”, “На яких уроках учителі проводять фізкультхвилинку?”, “Чи вмикаєш Ти камеру на уроці фізичної культури?”. За допомогою статистичних даних проводили обробку та аналіз отриманих результатів анкетування.

Як засвідчили результати опитування (рис. 1), тільки 20% учнів систематично займаються спортом, домашні завдання з фізкультури виконують близько 5%. Результати анкетування (рис. 1) підтвердили тезу про те, що, на жаль, рівень рухової активності школярів за умов дистанційного навчання дедалі знижується і сягає критичного рівня.

Результати анкетування учнів 4-х класів показали, що майже 80% молодших школярів пасивно ставляться до власної рухової діяльності, заняття фізкультурою, вільний час зазвичай проводять за комп'ютерними іграми, переглядом мультфільмів, спілкуючись у соцмережах, перед телевизором; лише 20% хлопчиків у позаурочний час займаються у спортивних секціях, 5% дівчаток займаються спортом, натомість 22% відвідують хореографічні гуртки. Понад 90% дітей уранці не виконують фізкультурних вправ, 75% респондентів призналися, що фізкультхвилинка/фізкультпаузи виконують “несумлінно”, бо “це нецікаво”, “одноманітно”;

**ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ, ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
НА РОЗВИТОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**



Рис. 1. Ставлення учнів 4-х класів до рухової діяльності

тільки 20 % учнів вказали, що систематично після школи граються на свіжому повітрі, бігають, грають у футбол та інші ігри. Тільки 62 % хлопчиків та 33 % дівчаток зазначили, що фізкультура є для них “один з улюблених предметів”. Насторожують відповіді дітей про час, який вони проводять за комп’ютером/гаджетом, навчаючись та виконуючи домашні завдання (6–8 год та більше), та час, який відводять для прогулянок на свіжому повітрі (30 хв – 1 год), руховій діяльності присвячують стільки ж часу. За результатами опитування, тільки 35 % батьків займаються руховою активністю, 15 % сімей практикують заняття фізичною культурою і спортом, 25 % дітей зазначили, що дотримуються карантинних вимог, займаючись руховою діяльністю на відкритому повітрі. До рухової діяльності, якою займаються, 45 % респондентів віднесли прогулянки на свіжому повітрі, прибирання вдома, велосипедні прогулянки, гру в бадмінтон, м’яч. Варто зазначити, що аналогічні дані ми отримали, опитуючи 28 студентів, які навчаються на педагогічному факультеті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (ПНУ).

Ці дані спонукають замислитися над проблемою здоров’язбереження молодших школярів, адже активна рухова діяльність – умова повноцінного розвитку дитини, запорука здорового способу життя. Актуалізовані результати засвідчують, що великий відсоток четвертокласників пасивно ставляться до рухової діяльності. Зазвичай з-поміж респондентів найбільш мотивованими є ті школярі, які займаються спортом поза школою. Дані анкетування підтвердили висновки науковців про те, що за умов дистанційного навчання діти охоче

займаються ігровими видами спорту, саме в процесі гри в них з’являються позитивні емоції, формується інтерес до рухової активності.

Щоб глибше з’ясувати природу впливу дистанційного навчання на рухову активність учнів початкової школи, у ролі критеріїв сформованості інтересу дітей до рухової активності визначили: на рівні пізнавального компонента – обізнаність учнів про фізичну рухову активність, її значення для здоров’язбереження за умов пандемії та дистанційного навчання, на мотиваційному – спрямованість діяльності і готовність до неї, на емоційно-рефлексивному компоненті – емоційні переживання, що відображають ступінь і характер задоволеності, вміння виробляти навички осмислення значущості набутих знань і практичного досвіду фізкультурно-оздоровчої діяльності, аналізувати за допомогою порівняння рівня свого стану і рухової активності до здобуття певного результату і після цього.

Проаналізуємо окремі отримані результати. Для дослідження рівня пізнавального компонента була складена анкета “Виявлення рівня знань про здоров’я і здоровий спосіб життя (ЗСЖ)”. Після проведення анкетування результати аналізували за такими параметрами: уявлення про здоровий спосіб життя, поняття про режим дня і його організацію, роль рухової активності, спорту в житті дитини, знання правил гігієни за умов поширення коронавірусної інфекції COVID-19, важливість рухової активності за умов цифровізації освіти, санітарно-гігієнічні вимоги щодо користування засобами ІКТ. Ці параметри були виокремлені на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та адаптовані до викликів сьогодення.

Аналіз анкет уможливив зробити висновок про те, що в 30 % учнів простежується низький рівень

ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ, ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА РОЗВИТОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

за показником “Уявлення про ЗСЖ”, це означає, що діти не знають, поняття ЗСЖ. Середній рівень знань за показником “Уявлення про ЗСЖ” ми виявили у 40 % учнів, що свідчить про те, що діти знайомі з поняттями про рухову активність, здоровий спосіб життя та про спорт. Тільки в 30 % учнів простежується високий рівень знань за показником “Уявлення про ЗСЖ”, що свідчить про їхні повноцінні знання школярів про те, що таке здоровий спосіб життя, важливість рухової діяльності за умов навчання онлайн, поширення пандемії коронавірусу.

За показником знань про режим дня та його організацію 40 % учнів показали низький рівень, а це значить те, що вони не в змозі скласти режим дня, де вагоме місце посідає рухова активність, і успішно його дотримуватися. 40 % учнів показали середній рівень знань, а отже, знають основи складання режиму дня, важливості рухової активності, дотримання режиму дня. У 20 % учнів виявлено високий рівень знань за цим показником, що свідчить про наявність у цих учнів стійких знань: як скласти свій режим дня, як дотримуватися санітарно-гігієнічних норм під час дистанційного навчання, необхідність включати в режим дня рухову діяльність, вони в змозі самостійно його дотримуватися.

Аналізуючи результати відповідей респондентів щодо запитання про “Роль рухової діяльності, спорту в житті дитини”, можна зробити висновок, що 45 % опитаних дітей насправді не займаються і не люблять займатися спортом. 35 % учнів мають середній рівень, що свідчить про їхню часткову прихильність до рухової діяльності, фізичної культури та спорту, тобто вони займаються руховою діяльністю, але не систематично. У 20 % учнів із високим рівнем знань присутні систематичне фізичне навантаження, рухова діяльність.

Аналіз результатів щодо запитання “Знання правил гігієни за умов навчання онлайн, карантину” показав, що 40 % респондентів з низьким рівнем не знають або не вважають за необхідне дотримуватися правил гігієни, не вважають на обмеження щодо користування гаджетами та комп’ютером. 40 % школярів мають середній рівень знань щодо аналізованого параметра, отже, знають не всі правила гігієни і не завжди їх дотримуються. 20 % учнів мають високий рівень знань, а отже привчені систематично дотримуватися правил особистої гігієни, санітарно-гігієнічних вимог під час навчання онлайн, занять фізичною культурою і спортом у соціумі.

Отже, аналіз результатів анкетування щодо

виявлення рівня знань про здоровий спосіб життя засвідчив, що у великій кількості молодших школярів не сформовано чітке уявлення про здоровий спосіб життя, роль у ньому рухової активності, важливості занять фізичною культурою за умов навчання онлайн, поширення пандемії коронавірусу, при цьому в них простежується середній рівень знань про режим дня, його організацію та про роль рухової активності в житті, і такий же рівень знань правил гігієни за умов дистанційного навчання та дотримання карантинних вимог. Низький рівень інтересу в дітей молодшого шкільного віку до занять фізичною культурою та спортом за показниками пізнавального критерію виявлений у 30 % респондентів.

Саме тому за умов поширення пандемії коронавірусу та запровадження внаслідок цього дистанційного навчання теоретичне обґрунтування проблематики формування інтересу здобувачів освіти до рухової активності та здоров’язбереження є досить актуальною проблемою. З огляду на це була створена програма, спрямована на розвиток рухової активності учнів за умов дистанційного навчання та карантину, пов’язаного з поширенням пандемії. Її проводили в Університеті обдарованої дитини (УОД), що діє при Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника (керівник – професор Г. Білавич) [4]. Більш докладно цей аспект висвітлено в окремій нашій публікації) [5]. Наразі зазначимо, що за даними очільниці ІТ-школи О. Власій, результати опитаних нею батьків стверджують, що завдяки онлайн-проекту “УОД-2020” “їхні діти багато навчилися, зокрема й щодо гігієнічних норм використання комп’ютера та гаджета (87 % респондентів), 13 % батьків зазнали труднощів із підтримкою навчання дітей онлайн, однак подолання цих труднощів навіть для дорослих виявилось пізнавальним. Близько 60% респондентів (як батьків, так і дітей) вважають, що онлайн-навчання відкриває більше можливостей для пізнання, а 16 % – що вчитися онлайн зручно у зв’язку із гнучкістю графіка навчання. На запитання, чи доцільно волонтерам УОД і надалі пропонувати онлайн-заняття, 100 % респондентів (як батьків, так і дітей), дали ствердну відповідь: “Так, звісно, це цікаво” [4].

Одним із завдань дослідження стало з’ясування ставлення здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання. Увиразнимо окремі його результати, табл. 1 містить типові відповіді студентів на запитання про позитивні і негативні сторони дистанційного навчання.

**ВПЛИВ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ, ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
НА РОЗВИТОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ**

Таблиця 1.

Ставлення здобувачів вищої освіти до дистанційного навчання

Плюси дистанційного навчання	Мінуси дистанційного навчання
<p>Можливість перебувати вдома з батьками. Комфорт та сприятлива для навчання атмосфера. Можливість уникнути коронавірусу. Можливість скоригувати свій час. З'явилися можливості довше поспати, краще харчуватися, більше відпочивати. Економити кошти на проїзд, проживання, харчування, одяг, взуття тощо. Можливість працювати з додатковими матеріалами. Удосконалення навичок роботи з комп'ютером. Великі можливості для самоосвіти. Інтенсивний саморозвиток за рахунок вивільнення часу, який витрачали на транспорт, пересування тощо. Можливість персональної освітньої траєкторії. Більш об'єктивне оцінювання знань. Не потрібно відпрошуватися, якщо навчаєшся деінде, оскільки можна поєднати навчання. Можливість навчатися в двох і більше закладах. Є можливість уникнути зайвого спілкування з небажаними людьми. Можливість побути вдома з батьками, насолодитися спілкуванням зі шкільними друзями, родиною. Можливість своєчасного та здорового харчування тощо. Є можливість для читання, улюблених занять. Економія грошей на ксерокопії навчальних матеріалів, їх друк тощо. Є можливість працювати з додатковими онлайн матеріалами. Є можливість для саморозвитку за рахунок вивільнення часу, який витрачали, до прикладу, на транспорт, пересування, виховні заходи, бесіди, громадські справи в університеті тощо. Є можливість для навчання у двох і більше закладах. Більш об'єктивне оцінювання знань. Можна паралельно здобувати знання чи бути присутнім ще на якихось заняттях, курсах, вебінарах тощо.</p>	<p>Відсутність соціалізації. Брак живого спілкування. Відсутність контактів із друзями. Відсутність живого спілкування з викладачами. Великий обсяг матеріалу для опрацювання. Багато самостійної роботи. Гаджетизація життя. Сидячий спосіб життя. Усне мовлення відсувається на задній план. Потреба в новому якісному комп'ютері. Проблеми з мережею Інтернет. Проблеми з електропостачанням. Надмірний обсяг письмових завдань.</p>

Отже, як бачимо, студенти неоднозначно ставляться до дистанційного навчання, однак більшість з них виокремлюють понад двадцять переваг, пов'язаних не тільки з побутом, а й самоосвітою, саморозвитком. Також студенти

усвідомлюють негативні наслідки дистанційного навчання, пов'язані з руховою неактивністю, загрозою для збереження здоров'я. Робимо висновок, що дистанційна система навчання – це реальність, вона є об'єктивним явищем, має

позитивні й негативні сторони. За умов пандемії коронавірусу – це одна з найбезпечніших форм здобуття освіти, тому важливо її вдосконалювати та прагнути забезпечити здобувачам освіти умови для здоров'язбереження.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сьогодні важливою соціально-педагогічною проблемою, яка актуалізувалася за умов активного розвитку цифровізації освіти та дистанційного навчання, спричиненого поширенням коронавірусної інфекції COVID-19, є залучення школярів та студентів до рухової діяльності. За результатами впливу дистанційного навчання на рухову активність здобувачів освіти, зроблено висновок, що за умов цифровізації освіти дедалі знижується і сягає критичного рівня інтерес до фізичних вправ, активного відпочинку. Оскільки навчальна діяльність для учнів та студентів є провідною, то за умов дистанційного навчання учні та студенти, вчителі та викладачі, батьки повинні пам'ятати про важливість формування правильної постави і фізичних якостей дітей та юнацтва, базових рухових умінь і оздоровлення загалом у процесі фізичного виховання, дотримання санітарно-гігієнічних вимог до використання комп'ютера, гаджета. Потреба в руховій активності учнів – висока й зумовлена віковими особливостями онтогенезу, однак сучасний соціум та навчання дистанційно цілеспрямовано ведуть до скорочення рухів дітей протягом дня. Розвиток рухової активності здобувачів освіти неможливий без формування у них інтересу до занять фізичною культурою і спортом. Цей аспект може стати предметом подальших наших наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабюк С. М. Формування інтересу до фізичної культури у молодших школярів шляхом використання нетрадиційних технологій. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людей*. 2015. № 8. С. 62–68.
2. Гозак С. В. Здоров'я дітей в умовах суспільних викликів. 2020. URL: <http://www.health.gov.ua/www.nsf/all/u03-01-03-03?opendocument>
3. Кравчук Я., Войнаровська Н. Стан та шляхи формування у школярів інтересу до фізичного виховання та спорту. *Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society*. 2017. № 2. С. 151–155.
4. Університет обдарованої дитини. URL: <https://kidsuniver.blogspot.com/>.

5. Bilavych H., Savchuk B., Bilavych I., Pantiuk M., Khalo Z. Formation of younger pupils' sustainable interest to take physical culture in outdoor education. *Society. Integration. Education. Proceedings of the international scientific conference*. 2020. Volume III. P. 73–84.

6. One in three children “not active enough”, finds sport survey. URL: <https://www.bbc.com/news/health-46456104> - 6 December 2018

7. The challenge of growing youth participation in sport. URL: <https://www.sportengland.org/media/10113/youth-insight-pack.pdf>

REFERENCES

1. Babiuk, S. (2015). Formuvannia interesu do fizychnoi kultury u molodshykh shkoliariv shliakhom vykorystannia netradytsiinykh tekhnolohii [Formation of interest in physical culture in junior high school students through the use of non-traditional technologies]. *Bulletin of Kamyanets-Podilsky National University named after Ivan Ogienko. Physical Education, Sports and Human Health*, no.8, pp.62–68. [in Ukrainian].
2. Hozak, S. V. (2020). Zdorovia ditei v umovakh suchasnykh vyklykiv [Children's health in the conditions of modern challenges]. Available at: <http://www.health.gov.ua/www.nsf/all/u03-01-03-03?opendocument> [in Ukrainian].
3. Kravchuk, Ya., & Voinarovska, N. (2017). Stan ta shliakhy formuvannia u shkoliariv interesu do fizychnoho vykhovannia ta sportu [Status and ways of forming students' interest in physical education and sports]. *Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society*, no.2, pp.151–155. [in Ukrainian].
4. Universytet obdarovanoi dytyny [University of the Gifted Child]. Available at: <https://kidsuniver.blogspot.com/>. [in Ukrainian].
5. Bilavych, H., Savchuk, B., Bilavych, I., Pantiuk, M. & Khalo, Z. (2020). Formation of younger pupils' sustainable interest to take physical culture in outdoor education. *Society. Integration. Education. Proceedings of the international scientific conference*, Vol. 3, pp.73–84. [in English].
6. One in three children “not active enough”, finds sport survey. Available at: <https://www.bbc.com/news/health-46456104> - 6 December 2018 [in English].
7. The challenge of growing youth participation in sport. Available at: <https://www.sportengland.org/media/10113/youth-insight-pack.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 23.11.2021

УДК 378; 371.134; 373.5.016

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252829>

Оксана Товканець, доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи,
ДВНЗ “Ужгородський національний університет”

УПРАВЛІНСЬКІ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ З ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У статті обґрунтовано роль управлінських компетенцій у професійній підготовці менеджерів з освіти дорослих в європейському освітньому просторі. Акцентовано увагу на тому, що в європейському просторі актуальною є освіта, яка забезпечує можливості успішного кар'єрного і професійного зростання дорослих. Визначено дві групи компетенцій, які є важливими для менеджера в освіті дорослих: компетенції контролю та компетенції управління операціями. Конкретизовано функціональні обов'язки менеджерів у сфері освіти дорослих: планування національної політики в галузі освіти дорослих; розроблення відповідного нормативно-правового забезпечення, підтримка внутрішньополітичних зв'язків, маркетинг та реклама закладу і його діяльності; спілкування з роботодавцями та потенційними клієнтами курсів, пропонувані організацією тощо.

Ключові слова: управлінські компетенції; європейський освітній простір; менеджер з освіти дорослих; рівні управління системою освіти дорослих.

Рис. 1. Літ. 15.

Oksana Tovkanets, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Professor of the General Pedagogy and Higher School Pedagogy Department,
SHEE “Uzhhorod National University”

MANAGEMENT COMPETENCIES IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF ADULT EDUCATION MANAGERS IN THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

The article substantiates the role of managerial competencies in the professional activity of adult education managers in the European educational space. An attention is focused on the fact that education is relevant in the European space, which provides opportunities for successful career and professional growth of adults. Two groups of competencies that are important for a manager in adult education are identified: control competencies and operations management competencies. It is emphasized that the tasks of the adult education manager are divided into four levels: national (creation of modern strategies and concepts that guarantee the effective functioning of the adult education system; development of modern legislation to facilitate the implementation of global and European priorities); regional (ensuring equal access to educational services for all adults, researching the educational needs of adults in accordance with the identified priorities, ensuring flexibility and accessibility of the adult education system); institutional (study of the educational needs of adults in order to form proposals for modern courses, educational programs, which allows you to maintain a high level of competitiveness of your own institution); the level of the educational process (providing flexible curricula; improving the quality of teaching materials, tools and means of conducting classes; purposeful search for feedback on the effectiveness of training). The functional responsibilities of managers in the field of adult education are specified: planning of national policy in the field of adult education; development of appropriate regulatory and legal support, support of internal political relations, marketing and advertising of the institution and its activities; communication with employers and potential clients of courses offered by the organization, etc.

Keywords: managerial competencies; European educational space; adult education manager; levels of management of the adult education system.

Постановка проблеми. Прискорення соціально-культурних змін як на глобальному, так і на локальному рівнях, швидкоплинність й ускладнення процесів сучасного життя за загальної тенденції його збільшення, суттєво підвищує роль освіти дорослих у розвитку сучасного суспільства. Як підкреслено у Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, її соціальне значення посилюється сучасною демографічною

ситуацією, характерною для європейських країн; складним соціально-політичним середовищем, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без активної участі в мінливих суспільних процесах й адаптації в умовах зростаючої мобільності до культурної, етнічної та мовної різноманітності [5].

Окрім того, новий тип економічного розвитку, притаманний сучасному інформаційному суспільству, спонукає неодноразово впродовж

життя, змінювати соціальний і професійний статус, постійно підвищувати кваліфікацію. Отже, нині освіта перетинається з економічною й іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливою компонентою його розвитку. “Це означає, що інформація, знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності і конкурентоспроможності будь-якої діяльності, а відтак чинником суверенітету та національної безпеки кожної країни” [2, 4–5].

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблема удосконалення управлінських компетенцій розглядалася вітчизняними і зарубіжними дослідниками, зокрема Л. Лук’яною [2; 3], Г. Сухобською, Т. Шадріною [8] та чеськими науковцями Я. Ветешкою [14], З. Паланом [12], В. Трояном, Т. Туречковою [14], болгарською вченою В. Гуровою [1] та іншими.

Значну увагу цій проблемі приділено в документах європейського і міжнародного рівня. У доповіді ЮНЕСКО йдеться про те, що неперервна освіта має вийти за рамки, притаманні розвиненим країнам, а саме: підвищення кваліфікації, перепідготовка або просування дорослих по службі. Натомість вона має відкрити можливості для всіх, зокрема надання другого або третього шансу в житті, задоволення прагнення до знань і краси або вдосконалення і розширення підготовки, безпосередньо пов’язаної з вимогами професійної діяльності, включаючи практичну підготовку [6]. В інших європейських документах також знаходимо підтвердження ролі освіти дорослих у розвитку держави, зокрема у розв’язанні проблем міграції, транснаціоналізації, гармонізації взаємин між поколіннями тощо. Надзвичайно важливим є уміння дорослих прогнозувати, передбачати та проектувати зміни, які на початку ХХІ ст. стають індикаторами високого фахового й професійного рівня фахівця у професійній діяльності [10].

Отже, для успішного кар’єрного і професійного зростання дорослі люди повинні безперервно розвивати свої уміння та навички, удосконалювати знання, здобувати нові компетентності та отримувати нові кваліфікації як у формальному навчанні, так і у неформальному, що суттєво актуалізує процес професійної підготовки фахівців з менеджменту освіти у сфері освіти дорослих.

З’ясування особливостей підготовки фахівців з менеджменту освіти дорослих у центральноєвропейських країнах вимагає чіткого визначення сфери управління освітою дорослих, їх компетенцій та функціональних обов’язків таких фахівців.

Вивчення праць зарубіжних дослідників з означеної проблеми [12; 14] засвідчує, що їх найбільшу увагу привертають такі напрями розвитку теорії управління освітою дорослих: міжнародний та національний рівні управління освітою дорослих; управління системами освіти дорослих у різних країнах; теорії управління, управління освітою та менеджменту освіта дорослих та їх прогнози та застосування в галузі освіти дорослих як практика; управління установами, що надають послуги з навчання дорослих студентів; підготовка та організація курсів з дорослими учнями; управління навчальним процесом з дорослими учнями; підготовка управлінського персоналу для галузі (та системи) освіти дорослих.

Мета статті: обґрунтувати роль управлінських компетенцій у професійній діяльності менеджерів з освіти дорослих в європейському освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. На думку провідних фахівців з менеджменту і освіти дорослих у центральноєвропейських країнах Я. Ветешки [14], В. Гурової [1], обов’язки фахівців цієї сфери мають певні особливості. Загалом вчені виокремлюють дві групи компетенцій: контролю та управління операціями. По-перше, це контроль за виконанням завдань на національному або інституційному рівнях; по-друге, це управління операціями щодо виконання завдань як частина загального освітнього менеджменту.

Прокоментуємо їх більш ґрунтовно. Здійснення контролю за виконанням завдань на національному або інституційному рівнях полягає у спрямуванні працівників на результат, ефективність забезпечення контролюючих функцій, позитивне вирішення конфліктних ситуацій, створення системи лідерства. Окрім того акцентується увага на уміннях моделювання і розробки планів та стратегій, встановлення цілей та завдань щодо прийняття рішень та їх виконання, сприяння управлінням структур для виконання поставлених завдань, оцінки результатів (планування та проектування, організація та контролю системи оцінювання в системі освіти); уміння здійснювати керівництво відповідним підрозділом на певному рівні управління (від організації в цілому до організації та виконання окремих завдань);

Натомість управління операціями з виконання завдань, як частина управління, спрямовано на розробку, програмування, контроль, прийняття управлінських рішень, застосування відповідних систем та методів, які забезпечуватимуть якість.

Схарактеризуємо більш детально досвід

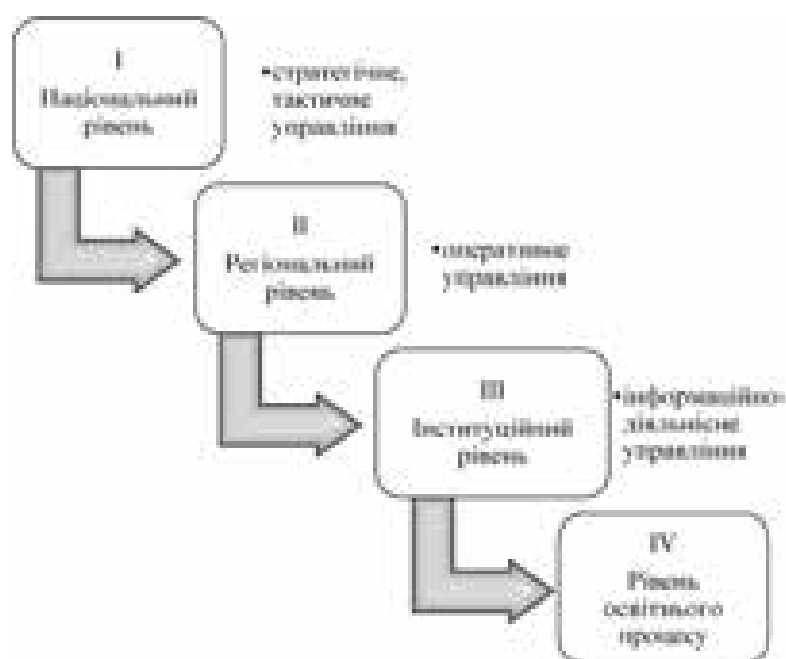


Рис. 1. Рівні управління системою освіти дорослих

діяльності фахівців з менеджменту і управління освіти дорослих у деяких країнах Центральної Європи, зокрема, Словенії, Словаччині, Чехії, Болгарії.

У Болгарії в системі освіти дорослих, як і в будь-якій іншій галузі, є різні рівні управління (менеджмент) та різні менеджери, які забезпечують виконання цих функцій, відповідно.

Наприклад, на національному рівні – менеджер системи освіти дорослих; на рівні закладів, які пропонують послуги з навчання дорослих, є кілька рівнів: старший керівник (та його команда); “середній” менеджер – менеджер підрозділу (наприклад, викладач в університеті) або кафедри в установі (наприклад, менеджер з персоналу), “нижчий” менеджер (наприклад, організатор курсу); на рівні управління навчальним процесом – виступає у ролі менеджера викладач або керівник групи тренерів.

На кожному рівні враховуються різні вимоги до посад, ролей та функцій освітніх менеджерів, зокрема на національному рівні – повноцінне функціонування системи освіти дорослих; на інституційному рівні – виживання та стійкість (конкурентоспроможність) інституту ринку освітніх послуг та підтримка його позитивного іміджу; на рівні управління навчальним процесом – забезпечення всіх умов для успіху виконання поставлених цілей і завдань конкретного курсу; якості та ефективного навчання дорослих учнів.

Аналіз документальних джерел [4; 13; 15 та ін.] показав, що завдання щодо діяльності

керівників з управління в освіті дорослих розподілені за чотирма рівнями (Рис.1).

1. Національний рівень. На цьому рівні здійснюється стратегічне, тактичне управління системою освіти дорослих, яке включає три основні напрями: створення сучасних стратегій та концепцій, які гарантують ефективне функціонування системи освіти для дорослих; розроблення сучасного законодавства для полегшення імплементації світових та європейських пріоритетів (стратегії і тенденції) для навчання впродовж життя; творення політики навчання дорослих та фінансування діяльності з навчання дорослих студентів. У сферу діяльності менеджерів підпадає і розвиток системи валідації знань, набутих поза межами формальної системи освіти.

2. Регіональний рівень. Діяльність менеджерів на цьому рівні полягає у забезпеченні рівного доступу до освітніх послуг для всіх дорослих, зокрема маргінальних груп і окремих маргіналізованих осіб, забезпечення обізнаності громадськості щодо освітніх заходів та освітніх проектів для різних категорій дорослих учнів (цільові групи). Окремий вид діяльності становлять дослідження освітніх потреб дорослих відповідно до визначених пріоритетів та тенденцій, а також вивчення потреб на ринку праці з метою організації та надання допомоги освітніх послуг з навчання дорослих; забезпечення гнучкості та доступності системи освіти для дорослих; використання потенціалу міжнародних програм

для вдосконалення системи та кваліфікацій фахівців у галузі освіти дорослих.

3. *Інституційний рівень (закладів, що надають послуги з навчання дорослих)*. На цьому рівні відбувається стратегічне, тактичне та оперативне управління закладом. Менеджери, які працюють на цьому рівні, вивчають освітні потреби дорослих з метою формування пропозицій сучасних курсів, освітніх програм, що дає змогу підтримувати високий рівень конкурентоспроможності власної установи. До їх юрисдикції підпадають питання щодо забезпечення ділових контактів із зовнішнім середовищем установи, зокрема роботодавцями, ЗМІ тощо. Важливий напрям діяльності становить забезпечення персоналу для підготовки, організації та впровадження якості послуги з навчання дорослих; забезпечення (і відбір) кращих педагогів для закладу; залучення партнерів та спонсорів; підтримка хорошої та сучасної матеріально-технічної бази та ергономічності умови для навчання; забезпечення доброї та фінансово надійної реклами для установи та окремої людини. Використання міжнародних програм та проектів для фінансової підтримки освітньої діяльності та кваліфікації викладачів й організаторів; цілеспрямований пошук зворотного зв'язку щодо ефективності пропонованих курсів.

4. *Рівень навчального процесу*. На цьому рівні діяльність менеджерів зосереджена на забезпеченні ефективності процесу навчання. Передусім йдеться про контроль за постійним підвищенням кваліфікації викладачів; забезпечення гнучких навчальних програм; підвищення якості навчальних матеріалів, інструментів та засобів для проведення заняття; цілеспрямований пошук відгуків щодо ефективності навчання.

Оскільки менеджери освіти дорослих є передусім андрагогами, отже вони, як і увесь педагогічний персонал освіти дорослих виконують багато функцій. З цього приводу Л. Лук'янова підкреслює, що андрагогів та їх соціальну роль у суспільстві не можна брати до уваги тільки з позиції реальної потреби життя, оскільки мова йде про виконання специфічних функцій або ролей, а не просто професійно підготовлених фахівців, які володіють відповідними компетенціями [3, 16–18]. На думку Г. Сухобської, та Т. Шадріної, “андрагог” це не професія, як і “педагог”. Це узагальнена назва різних інформаційно-освітніх ролей. Якщо центральну позицію посідає процес навчання, тоді це “вчитель”, “викладач”, якщо мова йде про формування духовно-моральної сфери особистості, а також форми людської поведінки, це – вихователь, якщо консультування для самонавчання – “тьютор”, “консультант” тощо [8].

Конкретизація функціональних обов'язків менеджерів у сфері освіти дорослих на національному та регіональному рівнях дає підставу включити до кола цих обов'язків *планування національної політики* в галузі освіти дорослих; *розроблення відповідного нормативно-правового забезпечення*, стратегій і програм щодо організації та управління системою й установами освіти дорослих; *організація заходів* щодо з популяризації освіти дорослих (наприклад, “Дні / тиждень освіти дорослих”, національні форуми для зустрічі з роботодавцями та представниками сфери освіти дорослих; *підтримка внутрішньополітичних зв'язків* з представниками уряду у різних комітетах та підкомітетах і міжнародних зв'язків з галузевої політики освіти дорослих; *координація проєктів* загальнодержавного масштабу щодо освіти дорослих, що фінансуються міжнародними та національними програмами; *контроль* виконання національно важливих планів та стратегій, що стосуються освіти дорослих взагалі та її окремих аспектів зокрема.

На рівні навчального закладу / навчального процесу вчитель (або тренери) курсу – фахівець з менеджменту освіти здійснює діяльність пов'язану із діагностикою рівня попередніх знань і умінь (визначає залишкові знання); планує зміст освіти відповідно до потреб цільової групи, мети та завдань, тривалості та інтенсивності курсу з урахуванням можливостей матеріально-технічної бази (включаючи навчальні матеріали та посібники). Слід звернути увагу і на таку діяльність, як безпосереднє структурування навчальної програми за темами та конкретними заняттями; розроблення портфоліо курсу; підготовка матеріалів для учасників. Неабияку роль у цьому процесі відіграє контролююча функція, зокрема контроль навчальної роботи; контроль дотримання графіку діяльності, мікроклімату, участі слухачів з навчальної діяльності; і загалом, дотримання умов для здійснення ефективності навчального курсу. А також координуюча (координує виконання програми, планів занять, завдань для індивідуальної та групової роботи) та оцінювальна (оцінює ефективність кожної групи та курсу загалом).

Уважаємо за доцільне звернути окрему увагу на діяльність менеджерів, які працюють у підсистемі неформальної освіти дорослих. Сьогодні, як підкреслюють дослідники, система неформальної освіти у розвинених країнах посідає один щабель з формальною, а подекуди й вищий, оскільки саме тут людина знаходить оптимальні

умови для творчого особистісного розвитку [2; 7]. Наприклад, за даними Інституту ЮНЕСКО, у розвинених країнах світу кількість дорослих учасників освітніх програм набагато перевищує кількість дітей і підлітків, які навчаються. У цих же країнах різноманітною освітньою й просвітницькою діяльністю охоплено до 40–50 % дорослого населення [11]. Такий підвищений інтерес до неформальної освіти, на думку І. Скринник сформувався за рахунок її гнучкості, різноманітності форм, а також великих можливостей соціалізації особистості, в опануванні нових соціальних ролей, сприянні духовному розвитку, самоосвіті й самовихованню [7, 20].

У закладах неформальної освіти дорослих у Словенії, Словаччині, Чехії загалом фахівець з менеджменту освіти (керівник або ж менеджери за окремими напрямками) забезпечує різні види діяльності. Передусім вони здійснюють опитування щодо освітніх потреб (групових та індивідуальних) знань (курсів), попиту та пропозицій навчальних курсів на ринку освітніх послуг дорослих, нових “незайнятих” сфер діяльності, тенденцій та потенційних клієнтів тощо. До їх інших посадових обов’язків також належить *планування* (курсів, які пропонуються протягом відповідного року; доходів та витрат); *маркетинг та реклама* закладу та його діяльності; спілкування з роботодавцями та потенційними клієнтами курсів, пропонованих організацією. Вони також керують персоналом, зокрема мотивують працівників до відповідальності за свою роботу, впровадження якісного навчального процесу, а також координують ділові відносини із зовнішніми партнерами, спонсорами тощо та здійснюють контроль усієї діяльності в організації (навчальна, матеріально-технічна, адміністративна).

Великий обсяг роботи виконують управлінці рівня індивідуального курсу. Як організатори курсу (або курсів – як посади) за змістом діяльності вони розробляють стратегію залучення клієнтів для конкретного курсу, готуються прес-релізи та інші рекламні матеріали; комунікують з роботодавцями та іншими потенційними учасниками. Саме на них покладається остаточний вибір заявників та формування групи. Найбільші навантаження пов’язані із організаційною діяльністю. Окрім того, що менеджер розробляє погодинно програму заходу (для семінару, лекції, робочої групи тощо), він, за потреби, організовує навчальну базу можливих курсів (якщо установа не має власної); планує доходи та витрати; забезпечує вибір тренерів – попередньо вивчає можливості викладачів, опитуючи або відбираючи документи, надаючи

відгуки, ранжує, узгоджує умови курсу та вимоги викладачів. До цих обов’язків слід додати і логістику – перевезення, організація розміщення й відправлення учасників та інше [9; 10].

На них покладається і функція оцінювання ефективності курсу. Загалом такий зворотній зв’язок може мати різні форми, зокрема, проведення анкетування, отримання відгуків про ефективність курсу слухачами, тренерами, роботодавцями (якщо такі є), експертами тощо.

Виконання всіх відповідальних завдань (мотивація дорослих і планування їх навчальної роботи, документальне забезпечення організації в освіті дорослих та інше) потребує від керівників різних рівнів управління у сфері освіти дорослих (та відповідних установ, що надають освітні послуги для дорослих) спеціальної підготовки та врахування національних і міжнародних тенденцій.

Одним із основних факторів успішності сучасного менеджера з освіти дорослих є високий рівень професійної компетентності, однією з важливих складових якої стає управлінська компетентність. Управлінську компетентність пропонується розуміти як інтегральну динамічну інтелектуально-особистісну характеристику, що відображає прагнення, готовність та здатність менеджера з освіти дорослих професійно вирішувати завдання організації та управління колективом, групою на підставі набутих організаційних та управлінських знань та умінь, а також ціннісних орієнтацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гюрова, В. Лідерська роль и компетентност на ръководителя (мениджъра) на институция за образование на възрастни. Книга “Педагогика”. Т. 102, Годишник на СУ “Св. Климент Охридски”, 2009. С. 60–66.
2. Лук’янова, Л. Б. Концепція розвитку освіти дорослих в Україні (2 ге вид.). 2016. Київ: ТОВ “ДКС-Центр”.
3. Лук’янова, Л. Б. Професійні ролі педагогічного персоналу системи освіти дорослих. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 2014. № 40. С. 16–2.
4. Национална стратегия за учене през целия живот (УЦЖ) за периода 2008–2013 URL: http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/LLL_strategy_01-10-2008.pdf
5. Национальна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. 2021, <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/>
6. Образование: Сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Издательство ЮНЕСКО. 1996. 31 с.

7. Скринник, И. К. Неформальное образование как средство повышения эффективности деятельности некоммерческих организаций: автореф. канд. пед. наук. Ставропольский государственный университет, Ставрополь 2006.
8. Сухобская, Г.С., Шадрина Т.В. Андрагогическая направленность профессионально-педагогического образования: социокультурные предпосылки. 2013. URL: <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/108-custom-person>
9. Товканець, О.С. Підготовка фахівців з менеджменту освіти в центральноевропейських країнах: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія. За заг. ред. Л. Б. Лук'янової. Ужгород: ТОВ "РІК-У". 2019. 516 с.
10. European Society for Research on the Education of Adults – ESREA. (nd). URL: <http://www.esrea.org/?l=en>
11. OECD. Education at a Glance 2011: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. 2011. URL: <https://doi.org/10.1787/19991487>
12. Palán, Z. Výkladový slovník lidské zdroje. Praha: Academia. 2002. 280 s.
13. UNESCO. CONFITEA V: The Hamburg Declaration on Adult Learning. 1997. URL: <http://www.unesco.org/education/uie/confitea/declaeng.htm>
14. Veteška, J., Tureckiová, M., Trojan, V. Aktuální přístupy managementu vzdělávání. 2017. Praha: Centrum školského managementu Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy.
15. Zákon. Zákon o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Národná rada Slovenskej republiky. 2009. (vznení č. 315/2012 Z. z., 315/2012 Z. z., 292/2014 Z. z., 188/2015 Z. z.)
- Lifelong Learning (LLL) for the period 2008–2013]. Available at: http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/strategies/LLL_strategy_01-10-2008.pdf [in Bulgarian].
5. Natsionalna dopovid pro stan i perspektivy rozvytku osvity v Ukraini 2021 [National report on the state and prospects of education in Ukraine]. Available at: <https://naps.gov.ua/ua/press/releases/1001/>
6. Obrazovanie: Sokrytoe sokrovishhe (1996). [Education: A Hidden Treasure]. Report of the International Commission on Education for the 21st Century, submitted to UNESCO. 31 p. [in Russian].
7. Skrinnik, I. K. (2006). Neformalnoe obrazovanie kak sredstvo povysheniya effektivnosti deyatel'nosti nekommercheskikh organizatsiy [Non-formal education as a means of increasing the efficiency of non-profit organizations]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Stavropol State University, Stavropol. [in Russian].
8. Sukhobskaya, G.S. & Shadrina, T.V. (2013). Andragogicheskaya napravlenost professionalno-pedagogicheskogo obrazovaniya: socziokulturnye predposylki [Andragogical orientation of vocational pedagogical education: socio-cultural prerequisites]. Available at: <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/108-custom-person> [in Russian].
9. Tovkanets, O.S. (2019). Pidhotovka fakhivtsiv z menezhmentu osvity v tsentralnoevropeyskikh krainakh: teoriia i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Training of specialists in education management in Central European countries: theory and practice (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. Monohraf. (Ed.) L. B. Lukianova. Uzhhorod, 516 p. [in Ukrainian].
10. European Society for Research on the Education of Adults – ESREA. (nd). Available at: <http://www.esrea.org/?l=en> [in English].
11. OECD. (2011). Education at a Glance 2011: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19991487> [in English].
12. Palán, Z. (2002). Výkladový slovník lidské zdroje [Glossary of human resources]. Praha, 280 p. [in Czech].
13. UNESCO. (1997). CONFITEA V: The Hamburg Declaration on Adult Learning. Available at: <http://www.unesco.org/education/uie/confitea/declaeng.htm> [in English].
14. Veteška, J., Tureckiová, M., Trojan, V. (2017). Aktuální přístupy managementu vzdělávání [Current approaches to education management]. Praha. [in Czech].
15. Zákon (2009). Zákon o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov [The law Act on Lifelong Learning and on Amendments to Certain Acts]. Národná rada Slovenskej republiky. (vznení č. 315/2012 Z. z., 315/2012 Z. z., 292/2014 Z. z., 188/2015 Z. z.) [in Czech].

Стаття надійшла до редакції 09.11.2021



УДК 81'322.4:577.25

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252830>

*Алла Ольховська, доктор педагогічних наук, професор кафедри перекладознавства
імені Миколи Лукаша
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна*

*Анна Рибалка, студентка другого курсу магістратури
кафедри перекладознавства імені Миколи Лукаша
Харківського національного університету
імені В. Н. Каразіна*

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ З ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ
ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ НА ЯКІСТЬ
ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ У ГАЛУЗІ НЕЙРОБІОЛОГІЇ**

У статті описано експериментальне дослідження із вивчення особливостей впливу застосування різних систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі нейробіології. Досліджено переклади виконані трьома системами машинного перекладу, дві з яких є нейронними (PROMT.One та Amazon Translate), а інша – гібридною (Bing Microsoft Translate) в аспекті кількості помилок різного ступеню викривлення змісту тексту оригіналу. Результати дослідження, подані у порівняльних таблицях з кількісними даними, демонструють, що найбільш якісний переклад у галузі нейробіології виконала гібридна система Bing Microsoft Translate. Окрім визначення провідної системи для галузі, виділено загальні проблеми та труднощі систем машинного перекладу.

***Ключові слова:** машинний переклад; фахова компетентність перекладача; нейронні системи машинного перекладу; гібридні системи машинного перекладу; фахова підготовка перекладачів.*

Табл. 4. Літ. 12.

*Alla Olkhovska, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Mykola Lukash Translation Studies Department of
Kharkiv Vasyl Karazin National University*

*Anna Rybalka, Second-year Graduate Student Mykola Lukash Translation Studies Department of
Kharkiv Vasyl Karazin National University*

**EXPERIMENTAL STUDY OF THE IMPACT OF THE USE OF MASHINE
TRANSLATION SYSYTEMS ON THE QUALITY OF TRANSLATION OF TEXTS
IN THE FIELD OF NEUROBIOLOGY**

The article describes experimental research which was devoted to the study of the peculiarities of the impact of the use of different machine translation systems on the quality of translation of texts in the field of neurobiology. The translations performed by three machine translation systems, two of which are neural (PROMT. One and Amazon Translate), and the other one is hybrid (Bing Microsoft Translate) were studied in the terms of the number of mistakes of varying degrees of distortion of the content of the original text. To achieve the aim of the study, we performed a number of tasks: formulated research hypotheses; selected the text of the relevant topic for the study; chose three machine translation systems; defined the procedure for assessing errors in translation texts; evaluated the translated texts in accordance with the established procedure; carried out quantitative processing of experimental data; performed data analysis and visualized them in tables; formulated conclusions and prospects for further research. Each translation performed by the machine translation systems was evaluated according to the criterion of the overall quality of the translation text and for this purpose we used the evaluation system developed by Professor Leonid Chernovaty, who suggested establishing penal points for certain types of errors. Thus, he distinguishes three types of errors: first type errors – errors that distort the content of the original text, that leads to misunderstanding of the original meaning by the recipient of the translation. For such errors 1 penal point is given. Second type of errors – errors that lead to some inaccuracies in the perception of the content of the original text and can distort it. For such errors 0.5 penal point is given. Third type errors – errors that almost do not or completely do not affect the perception of the content of the original text, so that the recipient can completely or almost completely understand the content of the original text, despite the presence of such errors. For such errors 0.1 penal point is given. The results of the study, presented in comparative tables with quantitative data, show that the best translation in the field of neurobiology was performed by the hybrid system Bing Microsoft Translate. In addition to defining a

leading machine translation system for the field, the general problems and difficulties of machine translation systems are outlined.

Keywords: *machine translation; translation competence; neural machine translation systems; hybrid machine translation systems; professional training of translators.*

Постановка проблеми. У процесі глобалізації та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій вимоги до роботи перекладача змінилися. Сьогодні володіння системами машинного перекладу складає обов'язкову частину інструментальної компетентності перекладача. Такі зміни зумовлені вимогами ринку перекладацьких послуг, на який передовсім повинні орієнтуватися при складанні програм підготовки майбутніх перекладачів у закладах вищої освіти [5]. Проте питання впливу таких систем на переклад текстів у різних галузях та місце перекладача при роботі з ними все ще залишаються недостатньо дослідженими. Порівняння роботи різних систем машинного перекладу є важливим, оскільки дає змогу перекладачам не витрачати час на пошуки відповідної системи машинного перекладу, а також сформулювати висновки щодо ключових особливостей такої роботи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Нейробіологія є молодого галуззю науки, що стрімко розвивається і часто стає об'єктом досліджень. Оскільки нейробіологія – наука міждисципліна, що виникла на стику медицини, біології, фармакології, психології, когнітивістики тощо, можна знайти релевантні, у рамках нашого дослідження, праці, що, зокрема, вивчають: проблеми перекладу медичних термінів [4], переклад термінів-епонімів [1], особливості перекладу фармацевтичних текстів [2], вимоги до перекладу наукових текстів [7], особливості науково-популярного стилю [9].

Усі перелічені праці зробили значний внесок у дослідження перекладу текстів обраних тематик, проте ми не знайшли таких праць, що безпосередньо вивчали б переклад у галузі нейробіології, а особливо вплив різних систем машинного перекладу на якість виконання перекладу в цій галузі. Інтерес до нейробіології останніми роками стрімко зростає, як серед науковців, так і серед нефахівців, що дізнаються про результати досліджень з численних науково-популярних книжок. Про це свідчить зростання кількості, виданих книжок за останнє десятиріччя [12]. Такий жвавий інтерес до обраної тематики і необхідність шукати відповіді на питання щодо того, як насправді системи машинного перекладу впливають на роботу перекладачів і чи здатні вони виконувати переклад у галузі нейробіології на достатньо високому рівні, зумовлюють **актуальність** нашого дослідження.

Метою дослідження є порівняння впливу

нейронних і гібридних систем машинного перекладу на якість перекладу текстів у галузі нейробіології в аспекті кількості помилок різного ступеню викривлення змісту тексту оригіналу.

Реалізація сформульованої нами мети передбачає розв'язання низки **завдань**:

- сформулювати гіпотези дослідження;
- обрати текст у галузі нейробіології для проведення дослідження;
- обрати три системи машинного перекладу;
- визначити процедуру оцінювання помилок у текстах перекладу;
- провести оцінку текстів перекладу згідно зі встановленою процедурою;
- провести кількісну обробку одержаних експериментальних даних;
- виконати аналіз даних та унаочнити їх у таблицях;
- сформулювати висновки та перспективи подальших досліджень.

Матеріалом дослідження є три тексти перекладу уривків з книги у галузі нейробіології, виконані трьома системами машинного перекладу PROMT.One, Amazon Translate та Bing Microsoft Translator.

Для реалізації визначеної мети ми скористалися низкою **методів**, зокрема критичного аналізу, узагальнення, порівняльного аналізу, інформаційно-пошуковим методом та кількісної обробки експериментальних даних.

Виклад основного матеріалу. Експериментальне дослідження зі вивчення впливу використання систем машинного перекладу на переклад текстів у галузі нейробіології було проведено у декілька етапів: програмуючий, інформаційний, аналітичний та практичний [6, 44]. На програмуючому етапі ми сформулювали гіпотези дослідження:

- **гіпотеза 1:** якість перекладу тексту у галузі нейробіології в аспекті передачі змісту тексту буде вищою при застосуванні системи машинного перекладу PROMT.One з налаштуванням “Медицина”;

- **гіпотеза 2:** якість перекладу тексту у галузі нейробіології в аспекті передачі змісту тексту буде вищою при застосуванні системи машинного перекладу Amazon Translate;

- **гіпотеза 3:** якість перекладу тексту у галузі нейробіології в аспекті передачі змісту тексту буде вищою при застосуванні системи машинного перекладу Bing Microsoft Translator.

Матеріалом для виконання машинного

Таблиця 1.

**Результати виконання перекладу у галузі нейробіології системою машинного перекладу
PROMT.One з налаштуванням “Медицина”**

Типи помилок	Кількість штрафних балів	Питома вага штрафних балів	Кількість помилок	Питома вага помилок
1й тип	155,0	58,14 %	155	30,1 %
2й тип	94,5	35,45 %	189	36,7 %
3й тип	17,1	6,41 %	171	33,2 %
Разом	266,6		515	

Таблиця 2.

**Результати виконання перекладу у галузі нейробіології системою машинного перекладу
Amazon Translate**

Типи помилок	Кількість штрафних балів	Питома вага штрафних балів	Кількість помилок	Питома вага помилок
1й тип	139,0	54,6 %	139	23,9 %
2й тип	89,0	35,0 %	178	30,5 %
3й тип	26,6	10,4 %	266	45,6 %
Разом	254,6		583	

перекладу ми обрали уривки текстів у галузі нейробіології англійською мовою з книги “The Brain’s Way of Healing. Remarkable Discoveries and Recoveries from the Frontiers of Neuroplasticity” [10] обсягом 20 826 друкованих знаків та їх офіційний переклад українською мовою [3] як еталонний переклад. Відбір уривків здійснювався за принципом найбільшої насиченості термінологією у галузі нейробіології.

Для проведення дослідження були обрані такі системи машинного перекладу (МП): PROMT.One з налаштуванням “Медицина”, нейронна система Amazon Translate та гібридна Bing Microsoft Translator.

Три переклади, виконані системами МП, були оцінені із застосуванням системи оцінювання якості перекладів, розробленої професором Л. Черноватим [8, 229–234], а саме:

- 1 тип помилок. Такі, що значно змінюють зміст тексту оригіналу (ТО). Оцінюються у 1 штрафний бал.

- 2 тип помилок. Такі, що потенційно можуть викривити зміст ТО та вплинути на його розуміння адресатом перекладу. Оцінюються у 0,5 штрафного балу.

- 3 тип помилок. Такі, що впливають незначно мірою, або не впливають зовсім на зміст ТО. Оцінюються у 0,1 штрафного балу.

Після оцінювання якості перекладів за вищезазначеними критеріями ми звели інформацію про кількість помилок, штрафних балів та їх питому вагу у порівняльну таблицю для кожної системи МП.

Система машинного перекладу PROMT.One з налаштуванням “Медицина” виконала переклад зі значною кількістю помилок першого типу. Їх питома вага серед помилок іншого типу складає 30,1 %, що є найвищим показником серед трьох обраних нами систем. Ступінь викривлення змісту ТО у перекладі засобами цієї системи є найбільшим.

Загальна кількість помилок у перекладі, виконаному системою машинного перекладу Amazon Translate вища, ніж у PROMT.One з налаштуванням “Медицина”, проте кількість штрафних балів стала нижчою. Це пояснюється зменшенням помилок 1 типу, що також вказує на вищий ступінь збереження змісту ТО.

У тексті перекладу, виконаному Bing Microsoft Translator, загальна кількість помилок також

Таблиця 3.

**Результати виконання перекладу у галузі нейробіології системою машинного перекладу
Bing Microsoft Translator**

Типи помилок	Кількість штрафних балів	Питома вага штрафних балів	Кількість помилок	Питома вага помилок
1й тип	130,0	54,6 %	130	22,8 %
2й тип	80,0	33,6 %	160	28,1 %
3й тип	28,0	11,8 %	280	49,1 %
Разом	238,0		570	

Таблиця 4.

**Результати виконання перекладу у галузі нейробіології системами машинного перекладу
PROMT.One з налаштуванням “Медицина”, Amazon Translate та Bing Microsoft Translator**

Система машинного перекладу	Загальна кількість штрафних балів
PROMT.One з налаштуванням “Медицина”	266,6
Amazon Translate	254,6
Bing Microsoft Translator	238,0

перевищує кількість помилок у тексті перекладу, виконаному МП PROMT.One з налаштуванням “Медицина”. Але саме у цьому перекладі найнижча кількість штрафних балів, що говорить про якісніше виконання перекладу.

Висновки. Після проведення підрахунків, ми дійшли висновку, що система МП Bing Microsoft Translator впоралася краще із поставленою метою і зробила якісніший переклад тексту у галузі нейробіології, тобто підтвердилася гіпотеза 3. Найбільшу кількість у цьому перекладі становлять помилки 3 типу, такі що майже не впливають на розуміння змісту ТО. Це свідчить про те, що при подальшому постредагуванні такого тексту перекладачеві знадобиться менше часу та зусиль. Таким чином, підтвердилася гіпотеза 3: якість перекладу тексту у галузі нейробіології в аспекті передачі змісту тексту виявилася вищою при застосуванні системи машинного перекладу Bing Microsoft Translator.

Переклад, виконаний засобами Bing Microsoft Translator, не мав надто високого ступеня викривлення змісту ТО, зберігав більшість важливих моментів, що позитивно вплинуло на його розуміння. Проте такий переклад, звісно, не був ідеальним і потребував подальшого постредагування людиною для виправлення усіх помилок.

Ми пов’язуємо такий результат з тим, що Bing Microsoft Translator є єдиною гібридною системою

МП з трьох обраних нами. Такі системи часто мають певні переваги над іншими, оскільки поєднують у собі різні підходи і алгоритми, а отже, здатні компенсувати недоліки одна одної [11]. Проте за результатами нашого обмеженого у обсязі та галузі дослідження не можна зробити висновку, що гібридні системи МП є кращими за інші системи МП і здатні виконувати якісні переклади. Це питання все ще потребує подальших глибоких досліджень.

Також важливим завданням дослідження було проаналізувати та класифікувати типові помилки систем МП, що часто зустрічалися у перекладі тексту у галузі нейробіології. У ході дослідження ми відзначили, що майже усі помилки були результатом дослівного перекладу та копіювання структури речень тексту оригіналу. Звідси впливають майже усі типові помилки, а саме неврахування контексту, що призводить до неправильного розв’язання проблеми лексичної полісемії, порушення норм мови перекладу, неспроможність виконати контекстуальні заміни, недотримання стилістичної єдності тексту та нерозпізнавання термінів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні за розробленим у нашому дослідженні алгоритмом впливу різних систем машинного перекладу на переклад текстів інших тематик, виявлення ключових проблем і труднощів машинного перекладу та надання

рекомендацій щодо упровадження систем машинного перекладу до фахової підготовки майбутніх перекладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бицко Н. І. Епонімія медична термінологія (інтерпретація за лексико-стилістичними особливостями). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія "Філологія"*. 2017. №27(1). С. 125-127.
2. Боцман А. В. Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англійських інструкцій до вживання лікарських препаратів) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04. Київ, 2006. 20 с.
3. Додж. Д. Самовідновлення мозку. Київ : Наш формат, 2020. 416 с.
4. Макаренко Ю. Г., Ткаченко І. В. До проблеми перекладу медичних термінів в науковому англійському медичному тексті. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: матеріали щоріч. звітн. конференц. професор.-виклад. складу Міжнародного гуманітарного університету (Одеса, 16 травня 2014 р.)*. Одеса, 2014. Ч. 2. С. 258–261.
5. Ольховська А. С. Аналіз сучасного перекладацького ринку як основа для побудови методики навчання перекладу. *Молодь і ринок*. 2016. № 3. С. 94–100.
6. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. / за ред. А. Є. Конверського. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.
7. Рибалко І. В., Ткач Л. М. Особливості перекладу наукових текстів : навч. посіб. Дніпропетровськ : НМетАУ, 2013. 52 с.
8. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності. Вінниця : Нова Книга, 2013. 376 с.
9. Четверікова О. Р. Комунікативні та лінгвокультурологічні передумови дослідження науково-популярного тексту. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2016. Вип. 35. С. 178-183.
10. Doidge N. *The Brain's Way of Healing. Remarkable Discoveries and Recoveries from the Frontiers of Neuroplasticity*. New York : Penguin Group, 2015. 308 p.
11. Nemeth G. *Machine translation: a short overview*. 2019. URL: <https://towardsdatascience.com/machine-translation-a-short-overview-91343ff39c9f> (Accessed 09.11.2021).
12. Neuroscience Published in Decade: 2010s. URL: https://www.goodreads.com/list/show/131924.Neuroscience_Published_in_Decade_2010s (Accessed 10.11.2021).

REFERENCES

1. Bytsko, N. I. (2017). Eponimiina medychna terminolohiia (interpretatsiia za leksyko-stylistychnymy osoblyvostiamy) [Eponymous medical terminology (interpretation by lexical and stylistic features)]. *Scientific*

journal of the International Humanitarian University. Series: philology. Vol. 27 (1), pp. 125–127. [in Ukrainian].

2. Botsman, A. V. (2006). Strukturno-semantychni ta prahmatychni osoblyvosti farmatsevychnykh tekstiv (na materiali anhlovnykh instruksii do vzhlyvannia likarskykh preparativ) [Structural-semantic and pragmatic features of pharmaceutical texts (based on English-language instructions for the use of drugs)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

3. Dodzh, D. (2020). *Samovidnovlennia mozku* [Self-healing of brain]. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].

4. Makarenko, Y. H. & Tkachenko I. V. (2014). Do problemy perekladu medychnykh terminiv v naukovomu anhlovnomu medychnomu teksti [To the problem of translation of medical terms in a scientific English medical text]. *Scientific notes of the International Humanitarian University*. Proceedings of the annual reporting conference of the professors and teaching staff of the International Humanitarian University. Odessa. Part 2, pp. 258–261. [in Ukrainian].

5. Olkhovska, A. (2016). Analiz suchasnoho perekladatskoho rynku yak osnova dlia pobudovy metodyky navchannia perekladu [Analysis of the modern translation market as a basis for building a methodology for teaching translation]. *"Youth and market"*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, Vol. 3, pp. 94–100. [in Ukrainian].

6. *Osnovy metodolohii ta orhanizatsii naukovykh doslidzhen* (2010). [Fundamentals of methodology and organization of scientific research]. A textbook (Ed.). Konverskyi, A. Y. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].

7. Rybalko, I. V. & Tkach, L. M. (2013). *Osoblyvosti perekladu naukovykh tekstiv : navch. posib* [Features of translation of scientific texts: a textbook]. Dnipropetrovsk, 52 p. [in Ukrainian].

8. Chernovaty, L. M. (2013). *Metodyka vykladannia perekladu* [Methods of teaching translation]. Vinnytsya, 376 p. [in Ukrainian].

9. Chetverikova, O. R. (2016). *Komunikatyvni ta lnhvokulturolohichni peredumovy doslidzhenia naukovykh populiamoho tekstu* [Communicative and linguo-cultural prerequisites for the study of popular science text]. *Scientific journal of the Izmil State University of Humanities*. Vol. 35. pp. 178–183. [in Ukrainian].

10. Doidge, N. (2015). *The Brain's Way of Healing. Remarkable Discoveries and Recoveries from the Frontiers of Neuroplasticity*. New York : Penguin Group. 308 p. [in English].

11. Nemeth, G. (2019). *Machine translation: a short overview*. Available at: <https://towardsdatascience.com/machine-translation-a-short-overview-91343ff39c9f> (Accessed 09 Nov. 2021). [in English].

12. *Neuroscience Published in Decade: 2010s*. Available at: https://www.goodreads.com/list/show/131924.Neuroscience_Published_in_Decade_2010s (Accessed 10 Nov.2021). [in English].

Стаття надійшла до редакції 20.11.2021



УДК 304.3(091)-055:316.42

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252839>

Емілія Костишин, кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Віта Грицанюк, кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Вікторія Логвиненко, кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління та суспільних наук
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

СОЦІОКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ МАТЕРИНСТВА ТА ДИТИНСТВА В УКРАЇНСЬКІЙ ІСТОРИЧНІЙ ТРАДИЦІЇ

У статті окреслено соціокультурні засади материнства і дитинства в українській історичній традиції. Наголошено, що материнство та дитинство як соціокультурні феномени, містять у собі генезис усієї людської культури та цивілізації, усього суспільно-історичного й родинного досвіду людства і передбачають комплексний вияв поведінкових реалій, дій, процесів, пов'язаних із жінкою, дитиною, родиною, які в комплексі визначали характер материнських практик, способи буття дитини й різні види дитинства. Материнство і дитинство – явища історичні, і їхні змісти змінювалися протягом століть. Різні історичні етапи розвитку українського суспільства та держави зумовили своєрідні відносини, які склалися щодо дитини та визначали її місце в соціальній ієрархії. Зокрема, процес розвитку правового статусу дитини розпочинався з повної відсутності її прав і фактично безмежної влади батьків (дитина – об'єкт батьківської влади). Наступний історичний період характеризується поступовим обмеженням цієї влади, перетворенням її на батьківські права та встановленням контролю за їх здійсненням (дитина – об'єкт державного захисту).

Ключові слова: дитинство; материнство; материнські практики; правовий статус; феномен; гендерні стереотипи; фемінізм, дискримінація.

Лит. 18.

Emiliya Kostyshyn, Ph.D.(History), Associate Professor, Associate Professor of the Social Work, Management and Social Sciences Department
Lviv State University of Life Safety

Vita Grytsanyuk, Ph.D.(Political Science), Associate Professor, Associate Professor of the Social Work, Management and Social Sciences Department
Lviv State University of Life Safety

Viktoriya Logvynenko, Ph.D.(Philosophy), Associate Professor, Associate Professor of the Social Work, Management and Social Sciences Department
Lviv State University of Life Safety

SOCIOCULTURAL PRINCIPLES OF MOTHERHOOD AND CHILDHOOD IN THE UKRAINIAN HISTORICAL TRADITION

The article outlines the sociocultural principles of motherhood and childhood in the Ukrainian historical tradition. It is emphasized that motherhood and childhood, as sociocultural phenomena, contain the genesis of all human culture and civilization, all sociohistorical and family experience of mankind and involves a comprehensive manifestation of behavioral realities, actions, processes related to women, children, families, who together determined the nature of maternal practices, ways of life of the child and different types of childhood. Motherhood and childhood are historical phenomena, and their content has changed over the centuries. Different historical stages of development of Ukrainian society and the state led to a kind of relationship that developed in relation to the child and determined its place in the social hierarchy. In particular, the process of developing the legal status of a child began with the complete absence of its rights and virtually unlimited parental authority (the child is the object of parental authority). The next historical period is characterized by the gradual restriction of this power, its transformation into parental rights and the establishment of control over their exercise (the child is the object of state protection).

The social practices of motherhood, unlike childhood, still remain on the margins of scientific studies and public discussion. The issues of motherhood in scientific discourse are considered in interaction: mother-woman, mother-child, mother-work, mother-woman movement, as well as mother in the context of a patriarchal, partner family, single mother. The feminist approach prevails in most studies. In different historical periods, motherhood was

filled with different content, the nature of maternal behavior changed significantly. The value or devaluation of motherhood in a particular sociocultural environment shaped the appropriate attitude of women to this phenomenon and outlined the features of self-realization as a mother. It is established that the formation of modern practices of motherhood took place under the influence of the feminist movement. It is emphasized that the practices of surrogacy, artificial insemination and others have changed the contours.

Keywords: *childhood; motherhood; maternal practices; legal status; phenomenon; gender stereotypes; feminism; discrimination.*

Постановка проблеми. Процес формування материнських практик, а відтак і дитинства, має давню історію. З прадавніх часів соціальну регуляцію відносин у суспільстві здійснювали синкретичні звичаї, норми, приписи, які утверджували шанобливе ставлення до жінки як до берегині роду, закріплюючи тим самим на поведінковому рівні установки пошани й поклоніння жінці-матері. Материнство як соціокультурний феномен, передбачає комплексний вияв поведінкових ролей, дій, пов'язаних із жінкою, дитиною, сім'єю, які в комплексі визначали характер материнських практик, способи буття дитини й різні види дитинства. Для розуміння діалектичної взаємозалежності материнства і дитинства, осягнення їх феноменів, потрібно враховувати притаманні певному суспільству релігійні та традиційні цінності, які формують оцінки (як вибір), зразки поведінки, обґрунтовують ідеали і норми. Так у сучасних реаліях материнство, як ідеально типова модель, набуває нових аксіологічних характеристик: плановість, рефлексивність, неімперативність. Поступово, відокремлюючись від інституту шлюбу, руйнується єдність біологічного та соціального в материнстві-батьківстві, зменшується гендерна поляризація батьківських ролей, а відтак – змінюється цінність жінки-матері та дитини. На фоні змін інституту шлюбу, плюралізації форм сімейних відносин та практик батьківства, материнство і дитинство, як предмет суспільних дискусій, актуалізується здебільшого в площині їх функціонально-рольового призначення або в термінах кризи, девальвації та девіацій, а їх обговорення супроводжується закликами відродження традиційних духовних цінностей та престижу материнства і дитинства. Комплексних досліджень, які би розкривали проблему материнства-дитинства як соціокультурних явищ у комплексі немає.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дитинство як об'єкт спеціального соціального аналізу представлено у роботах зарубіжних та вітчизняних учених: В. Абраменкова, І. Богданова, Дж. Гарбаріно, К. Девіс, О. Караман, О. Кононко, В. Кузь, С. Міпрофанова, М. Лукашевич, О. Омельченко, М. Осоріна, С. Фріс, С. Щеглова, В. Ярکا та інші. Сферу охорони дитинства у різних аспектах та

окремі напрями державної політики у сфері охорони дитинства досліджували: В. Абраменкова, В. Андрущенко, Ф. Арієс, О. Балакірева, Г. Бевз, І. Бех, О. Безпалько, П. Блонський, А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, Л. Демоз, А. Джеймс, Д. Ельконін, І. Загарницька, І. Зверєва, В. Зеньковський, А. Капська, О. Квас, Л. Кривачук, М. Лукашевич, Н. Максимова, І. П'єша, Ф. Райс, Т. Семигіна, І. Сікорський, С. Субботський, І. Трубавіна, І. Цибуліна, О. Шиян, С. Щеглова та інші.

Щодо досліджень феномену материнства, то першовідкривачами цього напрямку досліджень були зарубіжні вчені. Поява історії материнства як окремого напрямку науки стало можливим саме завдяки розвитку етнографії, психології та соціології материнства, представники яких вперше звернулись до вивчення феномену материнства: Ф. Ар'єс, Х. Дойч, Е. Батінтер, М. Мід, А. Річ, Н. Чодороу, К. Хорні. На Заході з'явився навіть окремий напрям *motherhood studies*, який об'єднав представників цих наукових галузей. Окремі аспекти проблеми материнства досліджували сучасні вчені: І. Анчева, С. Канюка, О. Кісь, Н. Мицюк, В. Піроженко, О. Стрельник, В. Спинська, О. Шевченко, Н. Шеленкова, Н. Шмілик та інші.

Мета статті – окреслити соціокультурні засади материнства та дитинства в українській історичній традиції.

Виклад матеріалу. Дитинство та материнство – явища історичні. Кожній історичній епосі відповідає свій соціокультурний статус дитинства, якому притаманні вікові межі, ставлення суспільства до дитинства та регламентація стосунків дорослі – діти. Дуже влучно з цього приводу зазначає І. Кон: “дитинство і суспільство взаємопов'язані так, що суспільство не може зрозуміти себе, не пізнавши закономірностей свого дитинства, і воно не може зрозуміти світ дитинства, не знаючи історії й особливостей дорослої культури” [7, 165].

У науковому дискурсі дитинство розглядають на трьох рівнях: теоретико-методологічному, соціально-специфічному та конкретно-емпіричному [9, 44]. На першому воно трактується як суспільний феномен та соціальне явище. Соціально-специфічний рівень дитинство трактує як специфічний віковий період від народження до повноліття, який включає

структуру, особливості, субкультуру. На третьому – конкретно-емпіричному – досліджують становище дітей, аналізують фактологічний матеріал стосовно їхніх проблем тощо.

Зарубіжні вчені Еллісон Джеймс (Allison James) і Алан Праут (Alan Prout) сформулювали свою парадигму розуміння дитинства: як суспільного конструкту; як змінної категорії; як активного суб'єкта суспільних процесів [17].

Вітчизняні науковці О. Квас і В. Кемінь вважають, що розуміння феномену дитинства згідно із соціокультурним підходом полягає у визначенні факту існування різних способів буття дитини й різних видів дитинства. На їхню думку, ключовим питанням сучасного розуміння цього поняття має бути з'ясування тези, що дитинство не є універсальним, а є продуктом культури, що змінюється залежно від часу та місця [4; 5].

Історична наука засвідчує, що різні історичні етапи розвитку людського суспільства породжували свою стратегію виховання, яка ґрунтувалася на релігійних, моральних та соціальних засадах і формували своє розуміння цінності дитини як члена суспільства. Патримоніальне суспільство Київської Русі не сприймало дитину як повноцінного суб'єкта права та члена суспільства. Функції держави щодо захисту дітей не сприймалися ні суспільством, ані владою як належні її атрибути, хоча зародки розуміння соціальної політики держави у той час вже були. Правовий статус дитини регулювався нормами "Руської правди", у яких зацікавлювався відверто класовий підхід. Окремим суб'єктом піклування про дитину в Київській Русі була православна церква, яка основну свою соціальну місію у сфері охорони дитинства вбачала у хрещенні, профілактиці дітовбивства й абортів. Слід відзначити, що християнство принесло нові принципи сімейного права: моногамію, суворі покарання за позашлюбні зв'язки, залишивши без змін соціальний статус позашлюбних дітей і дітей, які належали до непривілейованих прошарків суспільства.

Характерною рисою організації та реалізації соціальної функції у сфері охорони дитинства литовсько-польської доби був знову ж таки її становий характер. Дитиноцентризм, перебуваючи на рівні розуміння свого часу, був притаманний тільки щодо дітей шляхетського походження.

Тенденція захисту прав дітей шляхетського походження збереглася і в Козацько-гетьманській державі. Козацькі писемні пам'ятки першої половини XVII ст. засвідчують тезу про зумовленість правового статусу дитини суспільно-правовим становищем її батьків. Тільки

Конституція Пилипа Орлика (1710) вперше закріпила особливий статус дитини в тогочасному суспільстві та державі. Незважаючи на прогресивність Конституції, вона не була введена в дію і не реалізувала себе як чинний нормативно-правовий акт.

Після ліквідації Гетьманщини генеза конституційно-правового статусу дитини відбуватиметься під впливом владно-правового статусу держав, до складу яких були інкорпоровані українські землі. Тільки у першій половині XIX ст. у результаті активізації суспільно-політичних рухів, соціальний захист дітей потрапляють у фокус державної політики. У період Української Народної Республіки (УНР) відбувається нормативне закріплення прав дитини в законодавстві. Було розроблено проєкт Основного Державного Закону Української Народної Республіки, у якому містився розділ про права та обов'язки громадян: рівність всіх перед законом; загальнообов'язкове безкоштовне навчання у початкових школах для всіх дітей шкільного віку; визначав права громадян національних меншин у школі та публічному житті; декларувалася державна охорона праці неповнолітніх, жінок та жінок під час материнства. Становлення прав і свобод дитини відбувається у період розбудови Української Радянської Соціалістичної Республіки. Конституції Української РСР приділяли велику увагу конституційно-правовому статусу дитинства: декларували матеріальну та моральну підтримку материнства і дитинства; заборонили дитячу працю; ініціювали інституалізацію закладів піклування та виховання дітей.

Отже, різні історичні етапи розвитку українського суспільства та державності визначали місце дитини в соціальній ієрархії та її роль у цьому суспільстві. Генезис правового статусу дитини був у діалектичному зв'язку з приналежністю до станових груп суспільства, взаємовідносин діти – батьки та ролі самого суспільства у соціальних перетвореннях. Перший етап демонстрував повну відсутність цінності дитини як повноправного члена суспільства і необмежену владу батьків над дитиною (дитина як об'єкт батьківської влади). Під впливом суспільно-політичних процесів у кінці XIX ст. відбудеться перехід до нової моделі дитинства: безмежна батьківська влада переродиться на батьківські права та обов'язки, які будуть декларуватися і контролюватися державою (дитина як об'єкт державного захисту).

Категорія материнство, як і дитинство, потребує глибокого аналізу щодо визначення її змістового наповнення. В українській радянській

енциклопедії материнство трактується як правове становище жінки у зв'язку з народженням, утриманням і вихованням дітей [13]. Аналіз словників з педагогіки та соціальної педагогіки засвідчив, що категорія материнство не достатньо обґрунтована і розроблена. В енциклопедії для фахівців соціальної сфери термін “материнство” відсутній. У довідковій літературі соціальної сфери материнство розглядається з позиції біологічної (репродуктивна функція), соціальної (виховна функція), правової сфер [11, 223–234].

Соціальні практики материнства, на відміну від дитинства, досі залишаються на маргінесі наукових студій та суспільного обговорення. Одна з причин такої академічної та публічної невидимості материнства – це зведення його до сфери приватного і “природного” [12]. Питання материнства у науковому дискурсі розглядаються у взаємодії: мати-жінка, мати-дитина, мати-робота, мати-жіночий рух, а також мати в контексті патріархальної, партнерської сім'ї, одинока мати. У більшості досліджень переважає феміністичний підхід.

У науковому дискурсі можна виділити кілька концептуальних положень щодо трактування основного призначення материнства: материнство як практика піклування про дітей; материнство як особливий вид соціальної діяльності, що реалізується у специфічних практиках; материнство як соціальна структура.

Г. Філіпова у структурі материнства виділяє три компоненти: потреба в продовженні роду; модель дитинства й материнства конкретного суспільства; потреби, бажання, ідеали, цілі самої матері [14, 17].

У різні історичні періоди материнство наповнювалося різним змістом, суттєво змінювався характер материнської поведінки. Цінність або знецінення материнства у конкретному соціокультурному середовищі формували відповідне ставлення жінки до цього феномену та окреслювали особливості реалізації себе у ролі матері. Дуже влучно щодо материнства як історичної функції висловила французька феміністка, філософ Елізабет Бадінте: “Материнство” й “материнський інстинкт” – явища історичні й до XVIII ст. – це радше міф, аніж соціальні функції [16, 89].

Особливої уваги заслуговує наукова розвідка Г. Демиденко, у якій явище материнства авторка розглядає з позиції його лінгвальної інтерпретації. Дослідниця вважає, що материнство як соціальне явище і є повноцінним компонентом українського соціокультурного простору, і саме в українській культурній традиції відображено архетипне

сприйняття матері, асоційоване з такими якостями, як турбота і співчуття, захист, піклування і підтримка тощо [1].

Слід зазначити, що етнографічні дослідження демонструють інколи кардинально полярні звичаї українського народу, інколи частково заперечуючи споконвічну рівність українських жінок. Народна культура, етнографічні записи та судові архіви свідчать про нормативні практики дискримінації жінки (“не вір жінці як чужому собаці”), гендерне насильство (“люби як душу, а тряси як грушу”), обмеження у майнових та громадянських правах (чоловік розпоряджається спільним майном, бере участь у громадському житті).

Етнографія О. Кісь наводить факти з різних регіонів України: на Бойківщині дружина мусила питати дозволу, аби кудись піти; у гуцулів жінка завжди йшла за кілька кроків позаду від чоловіка, несла тягарі, не могла сісти поруч та вступати у чоловічу розмову; на Чернігівщині жінки і чоловіки їли за різними столами; на Слобожанщині жінки не сідали до столу, а тільки прислужували та їли стоячи [6, 141].

Причинами проявів дискримінації щодо жінок, на думку Н. Куравської, є гендерні стереотипи в українській усній народній творчості, які мають неоднозначний вплив на масову та індивідуальну свідомість: з одного боку, вони закріплюють історично-культурний досвід багатьох поколінь, полегшуючи при цьому процеси світосприйняття, оцінки й аналізу соціальної дійсності, а з іншого – спрощують її, а подекуди й викривлюють [10].

Особливе ставлення суспільства і держави в історичному розрізі було до одиноких матерів, їх дітей та безпритульних дітей. І хоча жінку третього тисячоліття вже не засуджують за те, що вона виховує дитину без батька й не перебуває у шлюбі, а таких дітей уже не називають байстрюками, все одно наявність неповних сімей залишає свій відбиток на становленні особистості дитини та сприйнятті її суспільством. Але перш ніж здобути право не бути суспільними паріями, матерям-одиначкам довелося пройти довгий шлях, сповнений фізичних покарань, заслання й громадського осуду. Варто згадати хоча б українську класику. Ця проблема висвітлюється в поемах Тараса Шевченка “Катерина” й “Титарівна”, повісті “Сердешна Оксана” Григорія Квітки-Основ'яненка та “Бурлачка” Івана Нечуя-Левицького, де показано життєві ситуації, які штовхали дівчат-покриток на вбивство своєї позашлюбної дитини. Друга проблема – це поява на світ позашлюбних дітей та ставлення держави до цієї проблеми. Важливо з'ясувати, якою була чисельність підкинутих дітей в Україні в XIX –

на поч. XX ст., чи мало це явище загальноєвропейський масштаб, як держава турбувалася про таких дітей у притулках. Досвід минулого допоможе знайти шляхи розв'язання проблеми підкидьків та матерів-одиначок у сучасності.

Зауважимо, що у науковій літературі та повсякденному вжитку в Російській імперії XIX – поч. XX ст. (а Наддніпряньська Україна входила в цей період до складу Росії) було зафіксовано терміни “незаконнонароджена дитина” у значенні “позашлюбна”, а також “покритка”, що стосувався сільської дівчини, яка втратила цнотливість і народила дитину. Становище матерів-одиначок та позашлюбних дітей XIX – поч. XX ст., на відміну від художньої літератури, не знайшло належного висвітлення в історичній та соціологічній літературі. Вартими уваги є роботи дорадянського історика І. Янжула, де розглядається проблема позашлюбних дітей (автор уживає термін “незаконнонароджена дитина”) [15].

Серед сучасних науковців варто виділити роботи української дослідниці І. Ігнатенко, в яких зроблено акцент саме на традиційну культуру українців, їхнє ставлення до покриток та шлюбно-сімейних цінностей [3].

Матір-одиначка у XIX – на поч. XX ст. залишалася суспільним парієм у сільському середовищі, хоч ставлення до неї та народжених нею дітей із часом все ж дещо поліпшується. Пояснення цьому, на думку деяких вчених, варто шукати в модернізаційних процесах, що охопили суспільство в другій половині XIX ст., світових процесах емансипації й поступового розкладу засад традиційної сім'ї. Урбанізація кличе матерів-одиначок у міста, де моральні настанови традиційного суспільства були не такими дієвими, не загрожували громадський осуд [8].

Еволюція поглядів щодо соціальних практик материнства відбулася під впливом різних політичних проєктів феміністського (суфражистського руху). Перші політичні проєкти жіночого звільнення (кін. XVIII – 20-ті рр. XX ст.) залишили поза увагою сферу приватного життя жінки та материнство, зосередивши увагу на публічній сфері: жіночій освіті, оплачуваній зайнятості і політичній участі як найважливіших ресурсах жіночої емансипації й гендерної рівності. Основна ідея другої хвилі (1960–1970) – жіноча здатність народжувати дітей – це чинник гноблення жінок. **Сімона де Бовуар у праці “Друга стаття”** вперше проявила незручні і невидимі до цього аспекти жіночих досвідів: страхи, занепокоєння, викликані вагітністю, пологами і материнством [2]. *Третя*

хвиля фемінізму (від початку 1990 рр.) заснована на ідеї індивідуалізму, свободи вибору і розмаїття жіночих досвідів та феміністичних практик (екофемінізм, girly фемінізм, “чорний” фемінізм), відкриває нові можливості для осмислення материнства як соціально сконструйованого і контекстуального досвіду, на який впливають культура, історія, клас, етнічність, вік, сексуальна орієнтація.

Сучасна дослідниця соціальних практик материнства О. Стрельник розрізняє материнство як (патріархатний) інститут, пригнітливий для жінок (motherhood), та материнство як різноманітні практики (mothering) [12]. Розрізнення материнства як інституту (motherhood) і як практики (mothering) вперше окреслила Е. Річ у праці “Народжена жінкою: материнство як досвід та інститут”. На думку дослідниці, інституційний складник материнства (motherhood) утілюється в соціальних стереотипах і суспільній (чоловічій) ідеології, сконструйованій у межах патріархатної системи. На переконання дослідниці, саме чоловіки-експерти створювали ідеалізовані образи матерів і визначали їхню “здорову ідентичність”. Дослідниця не заперечує унікальний потужний зв'язок між матір'ю та її дітьми і переконана, що жінки потребують звільнення не від материнства, а від чоловічого панування над материнством [18].

Практика “нового” материнства зазнає суттєвих змін у радянський період історії, коли образ “гарної матері” конструювався здебільшого як образ жінки, яка успішно поєднує працю та материнство, а батьків було позбавлено суб'єктності стосовно вибору практик виховання, публічної презентації та захисту своїх інтересів. Ідея “відповідального батьківства” не є унікальною для пострадянського періоду, однак нині, коли вона ретранслюється в принципово нових (неоліберальних) економічних і соціокультурних обставинах, вона набуває нових смислів і змісту. Культура “нового батьківства” включала ідеї благополуччя дитини, яке передбачає фізичний і матеріальний добробут, нові форми стосунків батьків і дітей, заснованих на емпатії, довірі й партнерстві.

Сучасний соціум зі своїми перевагами та недоліками породив і таке явище, як сурогатне материнство, що сьогодні вимагає дискусії з урахуванням не лише технічних можливостей, але й етичної складової. Суспільство поділене щодо моральної оцінки такої практики. Одні категорично засуджують, інші натомість підтримують, причому останні діляться ще на декілька підкатегорій: хтось підтримує повністю,

бо це розв'язує проблему безпліддя і прагнення батьківства, хтось частково, що лише в дуже крайніх випадках це все-таки допустимо, хоча зазвичай краще не користуватися цими послугами. На нашу думку, практики сурогатного материнства, штучного запліднення та інших вплинули на зміну контурів легітимного дискурсу материнства і спричинили перевизначення таких понять, як рід, спорідненість, сімейні зв'язки, материнство, батьківство та ін.

Трансформація соціальних відносин у сучасному суспільстві породжує нові форми сімейних стосунків. Високі показники смертності серед чоловіків активного дитородного, працездатного віку також ведуть до трансформації сімейних стосунків. Спостерігається пріоритет цивільних (незарєєстрованих) шлюбів перед офіційними, що веде до формування нових сімейних структур загалом і материнських сімей зокрема. Це є свідченням кризи материнства, його знецінення внаслідок прагнення жінок успішно будувати професійну діяльність, досягати кар'єрних успіхів, відсуваючи реалізацію жінки у ролі матері на другий план. Ці фактори спонукають суспільство до практики самотнього материнства, як усвідомленого вибору, породжує безліч соціально-психологічних та юридичних проблем. Сучасні соціокультурні стереотипи породжують хибні уявлення молоді щодо материнської ролі. Суперечності між ідеалістичним культивуванням суспільством значимості материнства для жінки і реальною ситуацією сучасності, яка демонструє першочергове значення досягнення успіхів у професійній діяльності та кар'єрі, матеріального достатку, престижу, відсувають реалізацію материнської ролі на другий план. Крайнім проявом кризи материнства є явище добровільної бездітності (child-free).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Материнство і дитинство – явища історичні. Різні історичні етапи розвитку українського суспільства та держави зумовили своєрідні відносини, які склалися щодо дитини та визначали її місце в соціальній ієрархії. Зокрема, процес розвитку правового статусу дитини розпочинався з повної відсутності її прав. Соціальні практики материнства, на відміну від дитинства, досі залишаються на маргінесі наукових студій та суспільного обговорення. Питання материнства у науковому дискурсі розглядаються у взаємодії: мати – жінка, мати – дитина, мати – робота, мати – жіночий рух, а також мати в контексті патріархальної, партнерської сім'ї, одинока мати. У більшості

досліджень переважає феміністичний підхід. У різні історичні періоди материнство наповнювалося різним змістом, суттєво змінювався характер материнської поведінки. Цінність або знецінення материнства у конкретному соціокультурному середовищі формували відповідне ставлення жінки до цього феномену та окреслювали особливості реалізації себе у ролі матері. З'ясовано, що становлення сучасних практик материнства відбулося під впливом феміністського руху. Поява сурогатного материнства, штучного запліднення, нових соціальних стереотипів вплинули на зміну контурів легітимного дискурсу материнства і спричинили перевизначення таких понять як рід, спорідненість, сімейні зв'язки, материнство, дитинство, батьківство та ін. Потребує наукової дискусії практика сурогатного материнства з врахуванням етичної складової.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демиденко Г. Материнство як лінгвокультурне явище. *Філологічні студії*. Вип. 14. 2016. С. 40–50.
2. Де Бовуар Симона. Друга стаття: У 2 тт. / Пер. з франц. Н. Воробійової, П. Воробійова, Я. Собко. Київ: Основи, 1995. 392 с.
3. Ігнатенко І. Жіноче тіло у традиційній культурі українців. Харків: КСД, 2016. 224 с.
4. Квас О., В. Кемінь. Проблема дослідження підтримки материнства і дитинства в українській виховній традиції. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2018. №12 (167). 2018. С. 6–11.
5. Квас О., Кемінь В. Проблеми дитинства через призму європейських дослідницьких студій на зламі ХХ та ХХІ ст. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1. С. 177–181.
6. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина ХІХ–початок ХХ ст.). Львів: Інститут народознавства НАН України, 2008. 272 с.
7. Кон І. С. Ребенок и общество: (историко-этнографическая перспектива). Москва. Наука, 1988. 270 с.
8. Костишин Е., Царьова А. Историко-философский аспект проблемы самотнього материнства. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, 5–6 червня 2020 р. Львів: ЛДУ БЖД, 2020. 285 с. С. 105–110.
9. Кривачук Л., Костишин Е. Науковий дискурс стосовно феномену дитинства: виокремлення державно-управлінського дитиноцентричного підходу. *Збірник наукових праць*. 2014. Вип. 41 "Ефективність державного управління". С. 39–46.
10. Куравська Н. Гендерні стереотипи як джерело гендерної дискримінації та сексизму. *Збірник наукових праць: психологія*. 2018. Вип. 22. С. 55–62

11. Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник/Укл. М.Ф. Головатий, М.Б. Панасюк. Київ, 2005. 356 с.
12. Стрельник О. Материнство: пригноблення чи нові можливості? Відповідь феміністичної теорії. URL: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/mater-batkiv/materinstvo-prignoblennya-chi-novi-mozhливosti-vidpovid-feministichnoi-teorii>. (дата звернення: 16 листопада 2021 р.).
13. Українська радянська енциклопедія : в 10 т. К., 1981. Т. 6. 552 с.
14. Филиппова Г.Г. Психология материнства. Москва, 2002. 240 с.
15. Янжул И. О незаконнорожденных. *Статистико-юридический очерк*. Москва. 1870. 80 с.
16. Badinter E. *Mother Love. Myth and Reality*. New York, 1981. 360 p.
17. James A., Prout A. Strategies and structures: towards a new perspective on children's experiences of family life. *Children in families: research and policy*. London: Falmer Press, 1996. P. 41–52.
18. *Rich Adrienne*. Of Woman Born: Motherhood as Experience and Institution. New York: Bantam, 1976. 352 p.
- etnograficheskaia perspektiva [The child and society: (historical and ethnographic perspective)]. Moscow, 270 p. [in Russian].
8. Kostyshyn, E. & Tsarova, A. (2020). Istoryko-filosofsky aspekt problemy samotnoho materynstva [Historical and philosophical aspect of the problem of single motherhood]. *Sotsialna robota: stanovlennya, perspektyvy, rozvytok. Materialy V Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii, 5–6 chervnia 2020 r.* – Social work: formation, prospects, development. Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, June 5-6, 2020. Lviv, 285 p., pp. 105–110. [in Ukrainian].
9. Kryvachuk, L. & Kostyshyn, E. (2014). Naukovy dyskurs stosovno fenomenu dytynstva: vyokremlenja derzhavno-upravlinsjko gho dytynocentrychno gho pidkhdou [Scientific discourse on the phenomenon of childhood: the separation of public administration child-centered approach]. *Collection of scientific works. 2014. Vol. 41 "Efficiency of public administration"*. pp. 39–46. [in Ukrainian].
10. Kuravska, N. (2018). Ghenderni stereotypy jak dzherelo ghendernoji dyskryminaciji ta seksyzmu [Gender stereotypes as a source of gender discrimination and sexism]. *Collection of scientific works. Psychology*. Vol. 22. pp. 55–62. [in Ukrainian].
11. Gholovatyj, M.F. & Panasjuk, M.B. (2005). Socialjna polityka i socialjna robota: terminologhichno-ponjatijnij slovnyk [Social policy and social work: a terminological and conceptual dictionary]. Kyiv, 356 p. [in Ukrainian].
12. Streljnyk, O. Materynstvo: pryghnoblennja chy novi mozhlyvosti? Vidpovidj feministychnoji teoriji [Motherhood: oppression or new opportunities? The answer to feminist theory]. Available at: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/mater-batkiv/materinstvo-prignoblennya-chi-novi-mozhливosti-vidpovid-feministichnoi-teorii>. (Accessed 16.11.2021.). [in Ukrainian].
13. *Ukrajinsjka radjansjka encyklopedija* (1981). [Ukrainian Soviet Encyclopedia]. Kyiv. Vol. 6. 552 p. [in Ukrainian].
14. Fylyppova, Gh. (2002). Psykholohyja materynstva [Psychology of motherhood]. Moscow, 240 p. [in Russian].
15. Janzhul, Y. (1870). O nezakonnozhdennijikh [About illegitimate births]. *Statistical and legal essay*. Moscow, 80 p. [in Russian].
16. Badinter, E. (1981). *Mother Love. Myth and Reality*. New York, 360 p. [in English].
17. James, A. & Prout, A. (1996). Strategies and structures: towards a new perspective on children's experiences of family life. *Children in families: research and policy*. London. Publ. Falmer Press, 1996. pp. 41–52. [in English].
18. *Rich Adrienne*. (1976). Of Woman Born: Motherhood as Experience and Institution. New York. Publ. Bantam, 352 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.11.2021



УДК 78.1;78.02

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252840>

Микола Ластовецький, викладач-методист
Дрогобицького музичного фахового коледжу імені Василя Барвінського, доцент,
доцент кафедри музикознавства та фортепіано
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Зоряна Ластовецька-Соланська, кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри історії музики
Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка
Степан Соланський, кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедр спеціального фортепіано і загального та спеціалізованого фортепіано
Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка

РЕЦЕПЦІЯ ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ БАРВІНСЬКОГО У МУЗИЧНОМУ ЖИТТІ ДРОГОБИЧА

У статті розглянуто різноманітні параметри реценції творчості відомого українського композитора Василя Барвінського у музично-мистецькому житті Дрогобича. Проведено оцінку регіональних особливостей сприйняття його діяльності. Виявлено, що постать мистця отримала розмаїте шанування у краї. Можна відзначити наявність сформованої інфраструктури творчості В. Барвінського у місті Котермака.

Ключові слова: Василь Барвінський; музичне життя Дрогобича; реценція; інфраструктура творчості; заклад музичної освіти; науковий доробок; виконавська діяльність.

Лит. 5.

Mykola Lastovetsky, teacher-methodologist of the
Drohobych Music Professional College named after Vasyl Barvinsky, Associate Professor,
Associate Professor of the Musicology and Piano Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Zoryana Lastovetska-Solanska, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor,
Associate Professor of the History of Music Department,
Lviv Mykola Lysenko National Academy of Music
Stepan Solansky, Ph.D. (Art Studies), Associate Professor,
Associate Professor of the Special Piano and General and Specialized Piano Departments
Mykola Lysenko Lviv National Academy of Music

RECEPTION OF VASYL BARVINSKY'S CREATIVITY IN DROHOBYCH'S MUSICAL LIFE

The article considers various parameters of the reception of the work of the famous Ukrainian composer, pianist, teacher, music critic, music and public figure Vasyl Barvinsky (1888–1963) in the musical and artistic life of Drohobych. It reveals the regional peculiarities of the perception of his activity by the musical community of the region, which is characterized by a steady interest in his life. The artist's figure has received a diverse and multifaceted homage in the city, in accordance with its historical, social, cultural and mental background. The presence of two professional music centers (Music College and the Institute of Music Art) had a positive effect on the spread of traditions of perception, cultivation and dissemination of musical information. It is stated the formed infrastructure of V. Barvinsky's creativity in the Koteramak's city, which has certain forms and characteristic models. These include public recognition, expressed in: naming in honor of the composer the Drohobych College of Music in 1995 on the occasion of the 50th anniversary of its establishment; organization of the V. Barvinsky Scientific and Cultural Society; holding competitions of young pianists named after V. Barvinsky (in 1998 – the First Regional Competition, in 2002 – the Galician Regional Competition, in 2005 – the Ukrainian, in 2008 and 2018 – the International Competition); holding of monographic concerts of V. Barvinsky's works and its constant presence in the city's musical life and in the pedagogical repertoire of educational music institutions; writing works dedicated to the composer ("Elegy to V. Barvinsky (to the 110th anniversary of his birth)" for strings, trombones and timpani (1998) by M. Lastovetsky); organization of scientific conferences and publication of special Barvinsky's studies; opening of the V. Barvinsky's Room-Museum in the College of Music, with a significant collection of manuscripts, photographs, printed publications, audio recordings, etc.; solemn celebration of the anniversaries of the artist's life; holding creative meetings, presentations, exhibitions and other art events, etc. It is stated the significant influence of V. Barvinsky on the musical life of the city of Koteramak, worthy of honoring the memory of the composer.

Keywords: Vasyl Barvinsky; musical life of Drohobych; reception; infrastructure of creativity; institutions of music education; scientific works; performing activities.

Постановка проблеми. Видатний музичної освіти на теренах Західної України, український композитор, піаніст, музичний критик, багатолітній директор Вищого педагог, диригент, організатор музичного інституту (ВМІ) імені Миколи Лисенка,

ректор Львівської консерваторії Василь Олександрович Барвінський (1888–1963) займає важливе місце в культурно-мистецькому житті Дрогобича. Підтвердженням цього є розвинена інфраструктура його творчості, яка має у місті своєрідні ознаки та виступає віддзеркаленням рецепції доробку мистця музичною громадою краю.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Наукову царину Барвінськознавства презентують як дисертації, монографії, так і окремі розвідки. Дотичними до теми означеної статті стали публікації Н. Кашкадамової, Л. Кияновської, Л. Назар-Шевчук, С. Павлишин, Г. Жук та ін. Різні аспекти життєтворчості В. Барвінського дослідили й дрогобицькі науковці, серед яких – В. Грабовський, М. Ластовецький [1], І. Бермес, Л. Філоненко [4], С. Дацюк, У. Молчко, О. Ковальська-Фрайц, О. Німилевич, Л. Садова, Л. Соловей, Л. Федоронько, Л. Шурик, М. Ярмо [5], Н. Ек [5], М. Каралюс, З. Лельо, Н. Сторонська, Н. Сулій та ін.

Щодо концептів “рецепція композиторської творчості” та “інфраструктура творчості композитора”, які у пропонованій статті апліковані на життєтворчість В. Барвінського, то тут орієнтовано на модель, запропоновану дослідницею С. Олійник при аналізі регіональних особливостей рецепції творчості композиторів-романтиків Ф. Шопена, Ф. Ліста та Р. Вагнера в музичній культурі міста Львова [3, 231].

Мета статті – дослідити різновекторні параметри рецепції творчості В. Барвінського у музично-мистецькому житті міста Дрогобича.

Вклад основного матеріалу. В контексті статті варто розглянути питання кореляції В. Барвінського до міста Дрогобича яке у багатьох викликає непроминуше зацікавлення. В основному, візити були зумовлені обов’язками мистця в статусі директора ВМІ ім. М. Лисенка та співпрацею з хором “Дрогобицький Боян”, засновником та диригентом якого був композитор, педагог, музично-громадський діяч, отець Северин Михайлович Сапрун (1897–1950) – відомий подвижник музичного життя в Дрогобичі, ініціатор відкриття і директор філії ВМІ імені М. Лисенка в Дрогобичі (1922–1940), засновник та головний редактор часопису “Боян”. На іспити до дрогобицької філії Музичного Інституту ім. М. Лисенка В. Барвінський приїздив двічі на рік, переважно, у товаристві Станіслава Пилиповича Людкевича (1879–1979) – видатного українського композитора, музикознавця, педагога, музично-громадського діяча, який від 1936 р. працював інспектором філії ВМІ.

Одним із доказів безпосередньої участі композитора в культурно-мистецькому житті краю

стала нещодавно віднайдена світлина з приватного архіву заслуженого діяча мистецтв України Юліана Олексійовича Корчинського (1921–1990) – визначного фольклориста, диригента, педагога, композитора, організатора музично-громадського життя, який впродовж 20 років (1950–1970) керував заслуженим Прикарпатським ансамблем пісні і танцю “Верховина”, а після того ще 20 (1970–1990) очолював кафедру хорового диригування музично-педагогічного факультету ДДП ім. І. Франка.

Означена фотографія, якій присвячена публікація М. Ластовецького “Про історію однієї невідомої світлини В. Барвінського і С. Людкевича” (2009) [1], була знайдена після смерті Ю. Корчинського, при перевезенні його домашнього архіву в фонди краєзнавчого музею “Дрогобицьчина”. Вона поміщена у виданні “Дрогобицьчина – земля Івана Франка” (1993, том 1, с. 723 і с. 801), її фотокопія зберігається серед експонатів Кімнати-музею В. Барвінського в Дрогобицькому музичному фаховому коледжі його імені. Світлина, зроблена 20 липня 1943 р. в м. Дрогобич після постановки опери Миколи Лисенка “Ноктюрн”, зображає корифеїв західноукраїнської музики ХХ ст. В. Барвінського та С. Людкевича в оточенні акторів Підкарпатського Українського театру, отця С. Сапруна, диригента Богдана П’юрка (1906–1953) та директора Юрія Шерегія (1907–1990).

Рецепція творчості В. Барвінського у музично-мистецькому житті Дрогобича має різноманітні параметри та регіональні особливості, зумовлені сприйняттям його діяльності музичною громадою краю, яка характеризується стійким інтересом до життєтворчості мистця. Наявність у місті низки професійних музичних осередків позитивно впливає на поширення традицій сприйняття, культивування та поширення музичної інформації.

Важливо, що в Дрогобичі вже сформувалася інфраструктура творчості В. Барвінського, з певними формами, специфічними моделями та складовими сегментами, до яких можна віднести:

- **присвоєння імені Василя Барвінського Дрогобицькому музичному училищу** (нині – Дрогобицький музичний фаховий коледж імені В. Барвінського) рішенням виконкому Львівської обласної Ради народних депутатів № 40 від 01 червня 1995 р. з нагоди 50-річчя заснування закладу. Важливо, що у цей період ще неповністю “скресла” багатолітня крига замовчування імені композитора і його творчості, починаючи з років арешту та заслання, і Дрогобич опинився у авангарді процесу відродження імені В. Барвінського у всеукраїнському масштабі;

- *заснування Науково-культурологічного товариства імені В. Барвінського* (1995) Голова – М. Ластовецький;

- *проведення у місті конкурсів юних піаністів імені В. Барвінського* (у 1998 р. – Першого обласного конкурсу, у 2002 р. – Галицького регіонального конкурсу, у 2005 р. – Всеукраїнського, у 2008 р. і 2018 р. – Міжнародного конкурсу). Аналізу витоків та динаміці розвитку цього конкурсу присвячена стаття Ірини Новосядлої, яка розглядає його як вагоме явище в загальнокультурному контексті, з позиції репертуарних та виконавських параметрів [2].

У цьому контексті слід зауважити, що до складу журі входили учні В. Барвінського: відомий піаніст, Народний артист України, професор, завідувач кафедри спеціального фортепіано ЛДМА ім. М.В. Лисенка Олег Криштальський (1930–2010), професор Марія Крих-Угляр (1934–2020), доцент Олексій Максимов (автор навчального посібника “Виховання піаністів за методикою В. Барвінського” (2007) та ін.;

- *організацію монографічних концертів з творів В. Барвінського* і постійну їх присутність в музичному житті міста та у педагогічному репертуарі освітніх музичних закладів. Також твори композитора стали обов’язковим пунктом у екзаменаційних програмах студентів, концертних виступах викладачів коледжу та ін.;

- *яву присвячених композиторові творів* (“Елегія В. Барвінському (до 110-річчя від дня його народження)” для струнних, тромбонів та литавр (1998) М. Ластовецького);

- *організацію наукових конференцій та видання спеціальних Барвінськознавчих досліджень.*

У дрогобицьких видавництвах “Посвіт” і “Коло” побачила світ низка наукових збірників про життєтворчість композитора, зокрема, “Фортепіанна творчість Василя Барвінського” (упоряд. О. Німилевич) (2001), “Василь Барвінський. З музично-письменницької спадщини” (упоряд. В. Грабовський) (2004), “Василь Барвінський. Статті. Листи. Спогади” (ред.-упор. В. Грабовський) (2008), “Василь Барвінський у дослідженнях і матеріалах” (ред.-упор. В. Грабовський) (2008), “Василь Барвінський і сучасна українська музична культура” (упоряд. В. Грабовський, Л. Філоненко, О. Німилевич) (2012).

Дрогобицькі науковці активно досліджують різні віхи життєтворчості В. Барвінського, зокрема, це: В. Грабовський (“В. Барвінський у колі Ревуцьких” (2008), “В. Барвінський та сучасна українська музична культура” (2009),

“Повернення В. Барвінського” (2012); М. Ластовецький (“Деякі зауваги щодо впливу В. Барвінського на формування творчої індивідуальності М. Колесси” (2008), “Про історію однієї невідомої світлини В. Барвінського і С. Людкевича” (2009) [1], “В. Барвінський та М. Колесса: перетин творчих особистостей” (2012), “Через терни – до зірок” (2013), “В. Барвінському – 125 років! “ (2013), “Вшанування постаті В. Барвінського в місті Дрогобичі” (2018), “До питання про “Українську рапсодію” В. Барвінського” (2018), “В. Барвінський в сучасному Дрогобичі (до 25-річчя присвоєння імені композитора Дрогобицькому державному музичному училищу)” (2020); Л. Філоненко (“Два листи В. Барвінського К. Стеценку” (2003), “Українські народні пісні для фортепіано В. Барвінського” (2003), “Мордовська каторга В. Барвінського” (2008), “Три прелюдії В. Барвінського” (2010), “Сторінками “Особової справи” В. Барвінського” (2018) [4], “В. Барвінський Вісім прелюдій. Для фортепіано” (разом із О. Німилевич) (2019) та ін.); О. Німилевич (“Фортепіанна творчість В. Барвінського” (2001), “В. Барвінський. Мініатюри на лемківські народні пісні для фортепіано” (2008), “До історії видань фортепіанних творів В. Барвінського” (2009), “Zasady pedagogiczne Wasyla Barwińskiego przez pryzmat znaczenia tradycji” (2011), “В. Барвінський. Варіації-мініатюри на тему української народної пісні” (2013); І. Бермес (“В. Барвінський і М. Колесса” (2009); О. Ковальська-Фрайт (“М. Лисенко і В. Барвінський: духовно-творча естафета поколінь” (2009); С. Дацюк (“Патріотично-виховне значення хорової творчості В. Барвінського” (2009); М. Ярмо (“Фортепіанні “Обробки колядок і щедрівок” В. Барвінського: інновації художньої обробки фольклорного матеріалу” (2009), “Феномен етнонаціональної соботоженості та питання ментально-архетипної підоснови трансформації принципів академізму (на матеріалі фортепіанної сонати В. Барвінського)” (2009), “Інструментальна творчість В. Барвінського в герменевтичному полі сучасної музикознавчої думки” (2010), “Солоспіві В. Барвінського на тлі модерного етапу національного стилеутворення” (2010); Л. Федоронько (“Форма фуги у фортепіанній творчості В. Барвінського” (2009); Л. Соловей (“Урочистості з нагоди 130-річчя від дня народження В. Барвінського” (2018); Л. Щурик (“В. Барвінський в оновленій експозиції кімнати-музею композитора в Дрогобицькому державному музичному училищі імені В. Барвінського” (разом із Н. Ек) (2009) [5], “Із забуття – у безсмертя” (2017); Н. Ек (“Проблеми інтерпретації дитячих творів для фортепіано В. Барвінського (на

прикладі збірки “38 українських народних пісень”)” (2018); У. Молчко (“Публіцистичний огляд В. Барвінського “Музичне життя у Празі чеській” (2009), “В. Барвінський в газетному слові Нестора Нижанківського” (2018); М. Каралюс (“Стильові риси модерну у камерно-вокальній творчості В. Барвінського” (2009); Н. Сулій (“Рецепція галицьких різдвяних пісень у збірнику В. Барвінського “Колядки і щедрівки” (2009); З. Лельо (“Прояви кордоцентризму у творчості В. Барвінського” (2009); Н. Сторонська (“Роль творчої спадщини В. Барвінського в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики” (2009); Л. Грицик (“Творчий доробок українського композитора В. Барвінського” (2009) та ін.;

- **відкриття Кімнати-музею В. Барвінського у приміщенні музичного училища** (коледжу) зі значною колекцією документів, рукописних матеріалів, світлин, друкованих видань, часописів, аудіозаписів та ін. Експозиція Кімнати-музею постійно оновлюється та поповнюється. Як зазначає Любов Щурик, особливо вартісними стали експонати, які подарував музею музикознавець, архівіст, бібліограф із США Роман Савицький-молодший (1938–2015), який під час візитів до України музей відвідував тричі. Зокрема, він передав музею ноти, афіші концертів, платівки та записи творів В. Барвінського у виконанні української піаністки Дарії Гординської-Каранович (1908–1999), німецького органіста Міхаеля Грілла (Michael Grill) та ін. [5, 138];

- **урочисте відзначення на міському рівні ювілейних дат життя мистця.**

У 1998 р., з нагоди 110-ї річниці від Дня народження композитора, в 2008 р., до 120-ї річниці, і в 2018 р., 130-ї річниці, в Дрогобичі відбулась низка заходів – урочисті академії, концерти, науково-теоретичні конференції, презентації, творчі імпрези та ін. У 2013 р., до 125-річчя від народження В. Барвінського, було проведено Фестиваль фортепіанної камерної музики українських композиторів Галичини, а з 15 до 18 лютого 2018 р. відбувся Перший фестиваль “Українська музика в часі і просторі”, присвячений 130-ій річниці від дня народження В. Барвінського;

- **проведення творчих зустрічей.** Так, у музичному коледжі відбулись зустрічі з:

- колегами В. Барвінського (М. Колессою, С. Павлишин та ін.),

- учнями композитора та жертвами сталінського ГУЛАГу, які знали його з періоду заслання. Зокрема, з ученицею В. Барвінського, громадською діячкою Галиною Юліанівною

Грабець (1916–2006), яку за участь в українському національно-визвольному русі заарештували у 1947 р. і засудили до 25 років таборів, які вона відбувала у Воркуті та Мордовії. Мисткиня зберегла листування з композитором під час заслання і подарувала коледжу невідомий раніше рукопис присвяченого їй твору “Думка” для скрипки, який у 1996 р. вперше виконав скрипаль Іриней Турканик [4, 82]. Також Г. Грабець опублікувала спогади про В. Барвінського у “Літописі нескореної України” (Львів, 1993) та у львівському журналі “Дзвін” (1997, ч. 4). Крім того, пам’ятними стали зустрічі із громадсько-політичним діячем, публіцистом, учасником ОУН-УПА Пантелеймоном Казимировичем Василевським (1922–2014), який передав у Кімнату-музей листи В. Барвінського до Г. Грабець, розшифрував їх та написав анотації, та політв’язнем Бенедієм Грущак, який відбував заслання разом із композитором;

- **проведення презентацій, виставок та інших мистецьких заходів.**

20 лютого 2008 р., в день народження В. Барвінського, в музичному училищі було урочисто відкрито погруддя композитора (скульптор Іван Можак), а також галерею барельєфів визначних західноукраїнських композиторів XIX–XX ст. (Д. Січинського, М. Вербицького, А. Вахнянина, Н. Нижанківського, С. Людкевича, М. Колесси, А. Кос-Анатольського, Р. Сімовича). 30 березня 2018 р., з нагоди 130-річчя від дня народження В. Барвінського, в коледжі було проведено студентську академію у формі мультимедійної презентації на тему “В. Барвінський – творчість і доля” (керівник проекту – Л.М. Соловей).

Висновки. У статті доведено, що постать В. Барвінського отримала розмаїте та багатостороннє вшанування у Дрогобичі, відповідно до історичних, соціальних, культурних та ментальних передумов. Варто відзначити наявність у місті сформованої інфраструктури творчості композитора, яка володіє усталеними формами та характерними моделями. Загалом, констатується вагомий вплив В. Барвінського на музичне життя міста Котермака, високодостойне вшануванні пам’яті композитора.

Перспективи подальших розвідок полягають у пошуку невідомих біографічних та документальних матеріалів, пов’язаних з перебуванням В. Барвінського в Дрогобичі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ластовецький М.А. Про історію однієї невідомої світлини В. Барвінського і С. Людкевича.

Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2009. № 3 (50) березень. С. 22–26.

2. Новосядла І. Конкурси юних піаністів імені В. Барвінського: витоки та динаміка розвитку. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2009. № 3 (50) березень. С. 152–156.

3. Олійник С. Регіональні параметри рецепції творчості композиторів-романтиків (на прикладі Ф. Шопена, Ф. Ліста та Р. Вагнера в музичній культурі Львова). *Наукові збірки ЛНМА ім. М.В.Лисенка. Вип. 40: Музикознавчий універсум: збірник статей*. Львів, 2017. С. 228–240. URL: <https://naukovizbirkylnma.files.wordpress.com/2017/11/2017-40-muzykoznavchyy-universum-22.pdf> (дата звернення: 07.11.2021).

4. Філоненко Л. Сторінками “Особової справи” Василя Барвінського. *Українська музика: науковий часопис*. Львів, 2018. Число 4 (30). С. 75–84. URL: <https://ukrmus.files.wordpress.com/2020/03/2018-4-n30-09.pdf> (дата звернення: 01.11.2021).

5. Щурик Л., Ек Н. Василь Барвінський в оновленій експозиції кімнати-музею композитора в Дрогобицькому державному музичному училищі імені В. Барвінського. *Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2009. № 3 (50) березень. С. 136–139.

REFERENCES

1. Lastovetskyi, M.A. (2009). Pro istoriiu odnii nei nevidomoi svitlyny V. Barvinskoho i S. Liudkevycha [About the history of one unknown photo by V. Barvinskyi and S. Liudkevych]. *Youth and market*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, No.3 (50), pp. 22–26. [in Ukrainian].

2. Novosiadla, I. (2009). Konkursy yunikh pianistiv imeni V. Barvinskoho: vytoky ta dynamika rozvytku [Competitions of young pianists named after V. Barvinskyi: origins and dynamics of development]. *“Youth and market”*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, No.3 (50), pp. 152–156. [in Ukrainian].

3. Oliinyk, S. (2017). Rehionalni parametry retseptsii tvorchosti kompozytoriv-romantykiv (na prykladi F. Shopena, F. Lista ta R. Vagnera v muzychnii kulturi Lvova) [Regional parameters of reception of creativity of romantic composers (on the example of F. Chopin, F. Liszt and R. Wagner in the musical culture of Lviv)]. *Scientific collections of LNMA named after M.V. Lysenko*. Vol. 40: Musicological universe: a collection of articles]. Lviv, pp. 228–240. Available at: <https://naukovizbirkylnma.files.wordpress.com/2017/11/2017-40-muzykoznavchyy-universum-22.pdf> (Accessed 07 Nov. 2021). [in Ukrainian].

4. Filonenko, L. (2018). Storinkamy “Osobovoi spravy” Vasylia Barvinskoho [Turning over the pages of the “Personal case” of Vasyl Barvinskyi]. *Ukrainian music: scientific journal*. Lviv, No.4 (30), pp. 75–84. Available at: <https://ukrmus.files.wordpress.com/2020/03/2018-4-n30-09.pdf> (Accessed 01 Nov. 2021). [in Ukrainian].

5. Shchuryk, L. & Ek, N. (2009). Vasyl Barvinskyi v onovlenii ekspozytzii kimnaty-muzeiu kompozytora v Drohobytskomu derzhavnomu muzychnomu uchylshchi imeni V. Barvinskoho [Vasyl Barvinskyi in the updated exposition of the Room-Museum of the composer in Drohobych State Music College named after V. Barvinskyi]. *“Youth and market”*. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drohobych, No.3 (50), pp. 136 – 139. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.11.2021



“Музика надихає увесь світ, дарує душі крила, сприяє польоту, уяві; музика додає життя і веселощі всьому існуючому... Її можна назвати втіленням всього прекрасного і всього піднесеного”.

Платон

давньогрецький мислитель, філософ

“Музика здатна надавати відоме вплив на етичну сторону душі; і раз музика володіє такими властивостями, то, очевидно, вона повинна бути включена в число предметів виховання молоді”.

Аристотель

давньогрецький філософ



УДК 373.3.016(07)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252841>

*Уляна Борис, кандидат педагогічних наук, викладач,
Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради*

ФОРМУВАННЯ ЕНТОМОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ І ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”

У статті проаналізовано особливості формування ентомологічних уявлень та понять у молодших школярів на уроках “Я досліджую світ”. Здійснено аналіз чинних програм природничої освітньої галузі та підручників курсу “Я досліджую світ”, 1–4 клас, з метою виокремлення основних понять із теми дослідження. Розглянуто ефективні методи і прийоми формування ентомологічних уявлень і понять в учнів початкової школи на уроках “Я досліджую світ”. Зроблено висновок про необхідність інтегрованого навчання молодших школярів під час вивчення матеріалу про комах.

Ключові слова: природничі уявлення та поняття; комахи; методи та прийоми навчання; урок; екскурсія; інтегрований курс “Я досліджую світ”.

Літ. 10.

*Uliana Borys, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer,
Kolomyia Pedagogical Professional College of the Ivano-Frankivsk Region*

FORMATION OF ENTHOMOLOGICAL REPRESENTATIONS AND CONCEPTS IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS “I EXPLORE THE WORLD”

The article deals with the features of the formation of entomological ideas and concepts in junior high school students at the lessons “I explore the world”. The author presents the analysis of the current programs of natural education and textbooks of the course “I explore the world”, of the 1–4 grades, in order to highlight the basic concepts of the research topic. It is noted that in the process of studying the integrated course “I explore the world” the junior student acquires the basics of natural knowledge, ideas and concepts, the teacher forms a multifaceted relationship of the child with natural and social environments and subject competencies, including environmental ones, which serve to understand and comply with the rules of environmental and conservation behavior; the formation of civic and social competencies, knowledge of yourself and the environment through observation and research, etc. Despite the diversity of research on the problem raised in the title of the article, special works, the subject of which would be the formation of primary school students’ knowledge of insects, taking into account a systematic approach to their content and scope, ensuring consistency of ideas and concepts of cognitive tasks still haven’t existed yet. At the same time, acquainting younger students with the largest group of animals is an important component in forming a holistic picture of the world and relationships in nature.

Effective methods and techniques of formation of entomological ideas and concepts in primary school students in the lessons “I explore the world” are considered. The peculiarity of the formation of the students’ knowledge about insects in grades 1–4 is that natural ideas and concepts are formed in integrated lessons “I explore the world”. The need for integrated learning in the study of natural material is due to the fact that students form a holistic scientific picture of the natural and socio-cultural world, the relationship of man with nature. Based on the analysis of existing programs, textbooks “I explore the world” it was concluded that the basis of integration is based on the activity approach.

Keywords: natural ideas and concepts; insects; teaching methods and techniques; lesson; excursion; integrated course “I explore the world”.

Постановка проблеми. У системі загальної середньої освіти початкова школа посідає важливе місце: вона є фундаментом, на якому будуються всі інші ланки цієї системи. Початкове навчання – це перший (а тому особливо відповідальний) період, у процесі якого відбувається формування навчальної діяльності дитини, період, у якому формуються основи наукового світогляду.

У початковій школі природничі уявлення та поняття формуються під час вивчення природничої освітньої галузі, у контексті

інтегрованого курсу “Я досліджую світ”, де молодший школяр здобуває основи природничих знань, уявлень та понять, у нього формуються багатогранні взаємини з природничим і суспільним середовищами. Здобуття природничих знань учнями початкової школи надзвичайно важливе, адже вони необхідні кожній людині, щоб забезпечити її гармонію з природою. Інтегрований навчальний курс “Я досліджую світ” спрямований на формування у школярів ключових та предметних компетентностей, зокрема й екологічної, що слугує усвідомленню та

ФОРМУВАННЯ ЕНТОМОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ І ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”

дотриманню правил природоохоронної й природозбережувальної поведінки, формуванню громадянських та соціальних компетентностей, пізнанню себе і довкілля шляхом спостереження та дослідження тощо. З-поміж компетентностей, що формуються у процесі вивчення курсу “Я досліджую світ”, – природнича, технологічна, соціальна, історична, громадянська, здоров’язбережувальна, що реалізовані у відповідних освітніх галузях Державного стандарту початкової освіти, та “виявляються в здатності учнів розв’язувати доступні особистісні та соціально значущі практичні проблеми, пов’язані з життєвими потребами учня та його суспільного життя” [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування і розвитку знань у теорії і практиці навчання є однією із найактуальніших і складних. Саме тому протягом тривалої історії розвитку початкової природничо-наукової освіти вона була в центрі уваги багатьох учених. Зокрема, їй присвячені дослідження педагогів І. Андрущенко, Т. Байбари, О. Біди, О. Варакути, Т. Гільберга, І. Грущинської, Л. Нарочної, О. Савченка, М. Скаткіна, К. Ягдовського та інших.

Мета статті – проаналізувати процес формування елементарних ентомологічних уявлень та понять в учнів початкової школи на уроках “Я досліджую світ”.

Виклад основного матеріалу. Перетворення та зміни, що відбуваються в Україні в усіх сферах життя, вимагають від кожної людини творчого підходу до своєї справи, уміння самостійно розв’язувати нові складні завдання. Освіта юного покоління українців завжди була й буде важливим показником рівня розвитку суспільства. Завданням сучасної нової української школи є формування в учнів міцних знань дієво-практичного характеру [9]. Це особливо важливо тому, що природничі знання, здобуті під час навчання в початковій школі, становлять базу для вивчення природничих дисциплін у середніх та старших класах школи. Окрім того, старшокласники використовують та вдосконалюють їх під час вивчення інших предметів у початкових класах. Проте, як свідчить практика роботи школи, значна частина молодших школярів засвоюють природничі знання формально, а тому не готові до вивчення складніших природничих понять, передбачених чинною програмою загальноосвітньої школи.

Незважаючи на різноаспектність дослідження порушеної в назві статті проблеми, спеціальних праць, предметом вивчення яких було б формування в учнів початкової школи знань про комах, ураховуючи при цьому системний підхід у

формуванні їх змісту та обсягу, забезпечення послідовності процесу розвитку уявлень і понять системою різних методів та пізнавальних завдань, досі ще немає.

У початковій школі природа вивчається як єдине ціле. Важливе значення серед природничих знань, які включені до інтегрованого курсу “Я досліджую світ”, відіграють знання про тваринний світ, зокрема його різноманітність. Ознайомлення молодших школярів із найчисельнішою групою тваринного світу – важливий складник у формуванні цілісної картини світу та взаємозв’язків у природі.

Проаналізувавши зміст програми та підручників інтегрованого курсу “Я досліджую світ” (1–4 клас), можна зробити висновки про те, що інформацію про комах як представників тваринного світу, можна об’єднати в три групи: зовнішній вигляд комах (істотна ознака), її життєві прояви (будова тіла, характерні рухи, особливості харчування, розмноження); середовище існування, пристосування до умов життя, сезонні зміни в житті комах; різноманітність комах у природі (природні територіальні комплекси) [8; 10].

Так, у підручниках “Я досліджую світ” авторів О. Волощенко та І. Большакової, що створені за програмою Р. Шияна, пропонується формувати уявлення про комах як представників живого світу планети. Автори підручників пропонують розглянути зовнішню будову комах, живлення, розмноження, сезонні зміни, особливості їх пристосування до навколишнього середовища. Цікавим методичним прийомом О. Волощенко є пояснення теми “Спільнота” на прикладі бджіл, у такий спосіб формуються уявлення і поняття молодших школярів про взаємозв’язок живих організмів у екосистемах. У 1–2 класі формуються такі уявлення і поняття, як “комахи”, “середовище існування”, “пристосування”, “сезонні зміни” [3; 4].

У підручниках “Я досліджую світ” Т. Гільберга та І. Грущинської, укладених за програмою О. Савченка, значна увага звертається на сезонні зміни в житті комах, їх місце в ланцюгу живлення, середовища існування (природні угруповання) та їх охорону в природі [5; 6].

У третьому класі розширюються уявлення і поняття молодших школярів про різноманітність комах у природі, місце їх існування і спосіб життя, формуються уявлення про взаємозв’язок і харчову залежність один від одного, виховується дбайливе ставлення до комах [8].

З урахування принципів добору навчального матеріалу (науковості, доступності, систематичності

ФОРМУВАННЯ ЕНТОМОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ І ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”

та послідовності) у четвертому класі навчальний матеріал розширюється і поглиблюється. Учні повинні розуміти, що комахи посідають особливе місце в системі органічного світу. У курсі “Я досліджую світ” молодші школярі вивчають тваринний світ материків та океанів, природних зон України.

Успішному засвоєнню знань про комах сприяє правильний добір методів та прийомів навчання. Відомо, що лише правильно дібрані методи навчання, які відповідають змістові навчального матеріалу і віковим особливостям учнів молодшого шкільного віку, забезпечують ефективне засвоєння знань, підвищують їх якість та ефективність, підсилюють його виховну функцію. Так, до прикладу, спостереження як найважливіший метод пізнання тваринного світу характеризується низкою особливостей: а) його можна організувати на уроках-екскурсіях, де навколишнє середовище є природним для комах; б) дає змогу спостерігати особливості процесів життєдіяльності, розвитку і поведінки комах, які стіють об'єктами тривалого вивчення.

Планувати спостереження учитель повинен з урахуванням вимог, відповідно до типових освітніх програм та методики щодо його організації та проведення:

- необхідно заздалегідь визначити місце спостереження, знайти типове для тої чи тої комахи середовище існування;

- спостереження не повинно завдавати шкоди комасі (привести до її загибелі, зміни місця існування, руйнування її житла тощо);

- у процесі спостереження потрібно враховувати особливості конкретного представника групи комах (величину, характер руху). Це є підставою для планування індивідуальних, групових чи фронтальних спостережень;

- цілеспрямованість спостереження і зміст супровідної бесіди багато в чому визначаються характером проявів комах у цей час. Тому вчитель окреслює заздалегідь лише план уроку-екскурсії, успіх якого буде залежати від його педагогічної майстерності та спостережливості. Розв'язуючи основне завдання цього спостереження, варто звернути увагу дітей і на несподівані моменти в поведінці комах (задня безпеки життєдіяльності учнів).

Формування уявлень та понять учнів 1–2 класу про комах під час спостережень доцільно починати з метелика та мурашки (молодші школярі добре знайомі з ними з дошкільного віку), які є найбільш контрастними представниками свого класу, мають яскраво виражені особливості зовнішньої будови і способів пересування. Діти

розглядають мурашку і метелика (павине око, лимонницю), роблять власні висновки й узагальнення. Цікаво провести порівняльні спостереження за метеликом і мурашкою, якщо обидві комахи перебувають в інсектарії.

Відомі учням комахи доцільно порівнювати з менш знайомими, до прикладу, метелика з бабкою. Діти знаходять подібність у їх будові, частинах тіла і в способі пересування. Такий характер спостереження готує учнів до розв'язання у майбутньому більш складного розумового завдання – виокремлення загальних ознак у комах, встановлення зв'язків між зовнішньою будовою і способом життя, харчуванням та середовищем їх існування [5].

Формуючи в третьокласників уявлень про зовнішній вигляд комах, можна добирати для спостереження інших представників цього класу, наприклад, хруща і сонечко семикрапкове. Опираючись на засвоєні на попередніх уроках знання, необхідно формувати нову мету та завдання: збагачувати уявлення учнів про користь комах, розвивати здатність класифікувати тварин на групи за істотними ознаками.

Під час вивчення теми “Комахи” у 1–4 класі словесні методи найчастіше застосовуються на етапі сприймання і усвідомлення учнями нового матеріалу під час його викладу задля розвитку пізнавальної активності, логічного мислення школярів і засвоєння ними інформації, що викладає учитель. За характером виклад матеріалу може бути описовим, пояснювальним, проблемним. На практиці він реалізується у формі бесіди, розповіді, опису, пояснення у межах загальних методів навчання – пояснювально-ілюстративного або частково-пошукового.

Наочні методи навчання передбачають застосування ілюстрацій і демонстрацій з метою досягнення ясності та доказовості словесних пояснень вчителя. У процесі вивченні теми “Комахи” застосовуються моделі як засоби наочності, при цьому відбувається наочно-чуттєве ознайомлення учнів із будовою комах, їх різноманітністю в природі тощо. Наочність, використана на уроці, може бути натуральною і зображувальною. Під час застосування наочних методів джерелом інформації стають живі об'єкти, а також кінофільми, таблиці, роздаткові картки, які дають уявлення молодшим школярам про будову, цикл розвитку та різноманітність комах у природі.

Учням початкової школи важко зрозуміти цикл розвитку комах у природі, тому для кращого засвоєння цієї теми варто продемонструвати навчальні відео. Навчальне кіно має велике

**ФОРМУВАННЯ ЕНТОМОЛОГІЧНИХ УЯВЛЕНЬ І ПОНЯТЬ
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ “Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ”**

значення для утворення уявлень на початковій стадії вивчення навчального матеріалу. Однак кінофільм може застосовуватись не тільки на початковій стадії вивчення матеріалу. Навчальний фільм / мультфільм чи презентаційні матеріали можуть дати відповідь на низку запитань: як розмножуються комахи? які бувають комахи в природі? чому потрібно берегти комах у природі? та ін. Демонстрування кінофільмів сприяє встановленню логічних зв'язків у навчальному матеріалі, допомагає учням систематизувати факти, виокремити істотне [2].

Практичні методи становлять складну взаємодію слова, наочності й практичної роботи, яку організовує вчитель з метою розвитку думки учнів. В її основі лежить практична діяльність школярів, яка здійснюється за участі керівного слова вчителя та засобів наочності. Одним із видів практичної діяльності на уроках курсу “Я досліджую світ” є виготовлення лепбука – це спільна діяльність педагога та учнів, під час якої діти запам'ятовують важливу інформацію. Цьому передують тематичні уроки та ігри. Такий вид роботи вчить молодших школярів обробляти й систематизувати інформацію, допомагає краще її запам'ятати. Окрім того, у них розвиваються творчі здібності і підтримується інтерес до навчання. Лепбуки можна створювати як індивідуально, так і в парі чи групі. Цей вид діяльності допомагає школярам за їхніми бажаннями дібрати інформацію з теми, що вивчається, і краще зрозуміти та запам'ятати матеріал. Також це чудовий спосіб для повторення вивченого. Створення лепбука може бути ще й формою представлення підсумків проекту або завершення вивчення теми.

Ефективним прийомом навчання є “Діаграма Вена”. Цю методику найкраще використовувати для порівняння двох понять або предметів. Її можна зобразити за допомогою схеми: два кола, що перетинаються між собою. Кожне коло означає окреме поняття, місце перетину – це спільні властивості обох понять. За допомогою цієї діаграми можна порівнювати об'єкти та явища природи. До прикладу, молодші школярі часто припускаються помилки, вважаючи, що павук – це комаха, тому для пояснення доречно застосувати “Діаграму Вена”.

Жоден із розглянутих методів та прийомів навчання не можна вважати універсальним і придатним для розв'язання всіх завдань, що постають перед учителем у процесі викладання курсу “Я досліджую світ”. Тому під час підготовки до цих уроків вчителю необхідно пам'ятати, що добір і оптимальне поєднання методів, прийомів і

засобів повинні розв'язувати завдання – навчання, розвитку і формування особистісних якостей школяра.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Особливістю формування знань про комах у 1–2 класах є те, що природничі уявлення та поняття формуються на інтегрованих уроках “Я досліджую світ”. Необхідність інтегрованого навчання під час вивчення природничого матеріалу зумовлюється тим, що в молодших школярів формується цілісна наукова картина природного й соціокультурного світу, взаємин людини з природою. На основі аналізу чинних програм, підручників “Я досліджую світ” можна зробити висновок про те, що в основу інтеграції покладено діяльнісний підхід.

Наскрізно інтеграція семи освітніх галузей простежується в типовій освітній програмі Р. Шияна та підручниках, орієнтованих на НУШ–2, а непрямі інтегровані зв'язки – під час вивчення мовно-літературної галузі в процесі формування звука ДЖ (джміль), букви Х (мураха), звуко-буквеного аналізу слів: бджола, комар, метелик, джміль, роботі над віршами, оповіданнями, казками, прислів'ями тощо.

На уроках “Я досліджую світ” під час формування знань про комах застосовуються математична непрямі інтеграція. У кожному класі необхідно розв'язувати задачі на основі числових даних, узятих безпосередньо із навколишнього життя. Результати спостережень дають багатий матеріал для усного рахунку. Отже, взаємозв'язок математики і природознавства, української мови та природознавства сприяє осмисленню наявних знань, розвитку логічного мислення, поглибленню розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Знайомство з природою проводиться не тільки на уроках, але і в повсякденному житті. Спостереження, уроки-екскурсії, розгляд ілюстрацій, читання книг про комах і дидактичні ігри – усі заходи в комплексі повинні забезпечити успішність роботи вчителя. При цьому важливо здійснювати взаємозв'язок повсякденної роботи і обов'язкових занять. Вона може бути різною. Спостереження за комахами під час прогулянки, читання книг, які зацікавили дітей, дають поштовх для поглибленого аналізу на уроках, і навпаки, та чи та тема, розпочата на уроці, розширюється і конкретизується у подальшій повсякденній роботі.

Подальших досліджень вимагають питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування ентомологічних уявлень і понять у молодших школярів на уроках “Я досліджую світ”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусенко І. Підручник “Я досліджую світ” як засіб формування екологічної грамотності молодших школярів. *Проблеми сучасного підручника*. 2019. № 22. URL: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/a48/a48f28fb355fcb66405c26ccb16706b.pdf>
2. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах. Київ: Веселка, 1998. 325 с.
3. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. “Я досліджую світ” для 2 класу. Частина 1 (у 2-х частинах). Київ: Оріон, 2019. 144 с.
4. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. “Я досліджую світ” для 2 класу. Частина 2 (у 2-х частинах). Київ: Оріон, 2019. 146 с.
5. Гільберг Т., Гарнавська С., Хитра З., Павич Н. Навчально-методичний посібник “Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу “Я досліджую світ” у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу”. Київ: Генеза, 2020. 240 с.
6. Гільберг Т., Гарнавська С., Павич Н. Я досліджую світ: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Ч.1 Київ: Генеза, 2019. 144 с.
7. Грущинська І. В., Хитра З. М. Я досліджую світ: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах): Ч.1. Київ: УОВЦ “Оріон”, 2019. 144 с.
8. Навчальні програми для початкової школи. 2016. URL: <http://osvita.ua/school/program/8793/>.
9. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
10. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 класи та 3–4 класи. 2019. Київ: Світоч, 2019. 240 с.

REFERENCES

1. Andrusenko, I. (2019). Pidruchnyk “Ya doslidzhuiv svit” yak zasib formuvannia ekolohichnoi hramotnosti molodshykh shkoliariv [Recipient “I investigate the world” as a means of forming environmental literacy of young schools]. *Problems of the modern textbook*. No. 22. Available at: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/a48/a48f28fb355fcb66405c26ccb16706b.pdf>. [in Ukrainian].

2. Baibara, T. M. (1998). *Metodyka navchannia pryrodoznavstva v pochatkovykh klasakh* [Methods of teaching science in primary school]. Kyiv, 325 p. [in Ukrainian].
3. Voloshchenko, O., Kozak, O., & Ostapenko, H. (2019). “Ya doslidzhuiv svit” dlia 2 klasu [I explore the world: a textbook for the 2nd grade]. Part 1 (in two parts). Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].
4. Voloshchenko, O., Kozak, O., & Ostapenko, H. (2019). “Ya doslidzhuiv svit” dlia 2 klasu [I explore the world: a textbook for the 2nd grade]. Part 2 (in two parts). Kyiv, 146 p. [in Ukrainian].
5. Hilberh, T., Tarnavska, S., Khytra, Z., & Pavych, N. (2020). *Navchalno-metodychni posibnyk “Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia intehrovanooho kursu “Ya doslidzhuiv svit” u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu*” [Textbook “New Ukrainian school: methods of teaching an integrated course “I explore the world” in 3–4 grades of general secondary education on the basis of competence approach”]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].
6. Hilberh, T., Tarnavska, S. & Pavych, N. (2019). *Ya doslidzhuiv svit: pidruchnyk dlia 2 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh)* [I explore the world: a textbook for the 2nd grade of general secondary education (in 2 parts)]: Part.1 Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].
7. Hrushchynska, I. V. & Khytra, Z. M. (2019). *Ya doslidzhuiv svit: pidruchnyk dlia 2 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh)* [I explore the world: a textbook for the 2nd grade of general secondary education (in 2 parts)]: Part.1. Kyiv, 144 p. [in Ukrainian].
8. *Navchalni prohramy dlia pochatkovoiv shkoly* (2016). [Curricula for primary school]. Available at: <http://osvita.ua/school/program/8793/>. [in Ukrainian].
9. *Nova ukrainska shkola* (2018). [New Ukrainian School]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
10. *Typovi osvichni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1–2 ta 3–4 klasy* (2019). [Typical educational programs for general secondary education: 1–2 and 3–4 grades]. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.11.2021



“Вищовання є мистецтвом, використання якого зростатиме протягом багатьох поколінь”.

Іммануїл Кант
німецький філософ



UDC 81'243:([37.016:159.931/.936]:[159.943.7:028])-047.74(045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252843>

Natalia Rybalka, Assistant of the Foreign Philology,
Ukrainian Studies, Social and Law Disciplines Department,
Donetsk Mykhailo Tuhon-Baranovskyi National University of Economics and Trade
Svitlana Ostapenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor, Head of the Foreign Philology,
Ukrainian Studies, Social and Law Disciplines Department
Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade
Anna Pokulevska, Ph.D.(Philology), Associate Professor, Associate Professor of the Foreign
Philology, Ukrainian Studies, Social and Law Disciplines Department
Mykhailo Tuhon-Baranovskyi Donetsk National University of Economics and Trade

READING SKILLS DEVELOPMENT LESSON PLANNING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TUITION

The article deals with the argumentation of detailed reading lesson planning.

The purpose of the article is to determine the main components of the lesson plan for the development of reading skills; outline the factors influencing planning; establish the ratio of the objectives of the lesson with the objectives of the whole course and the method of "cooperation" in the process of foreign languages learning. Its main idea is peer teaching. According to this mode, students in each group reach the steady state of 'independence' while attempting to achieve group or individual goals. Student engagement and "cooperative learning" mode applying requires time, painstaking planning, and productive goals. But despite these points, the response to this method suggests that students get satisfaction from learning in such situations.

Accordingly, the authors conclude that planning a reading lesson involves not only a written plan, but also an awareness of the necessary elements of the plan, the factors that affect the plan, how to use the plan, and the relationship of the daily lesson to the objectives of the reading course and curriculum.

The authors name the factors influencing the form of the lesson plan. They are: 1) goals set according to the goals of the whole course (which consider students' needs, interests and abilities), 2) a number of activities that will be used so that students can move smoothly from one task to the other one, 3) a plan for each group of students and the time allotted to each part of each task, 4) attempts to apply diversity to the methods and types of tasks.

The authors describe main components of a lesson plan such as goals, extended activities, which are presupposed to be fulfilled, educational material, evaluation techniques, and home assignments. They also note that plan should be in a prominent place. It needs to be drawn upon regularly. Teacher is required to set up the goals for each exercise and do clear transition from one to another. Teacher has to allocate time and be flexible in order to adapt his plan and, in case of need, use all positive sides of "learning points" to discuss students' intentional questions about the heart problem.

It is highlighted that lesson plan is one step to the achieving course goals. And the course, in its turn, is one of the curriculum components. Curriculum meets different integral parts, the whole programme plan and determines what particular courses are integrated to accomplish the program goals.

Keywords: activity; competency; components; curriculum; factors; rate of exercises.

Ref. 15.

Наталія Рибалка, асистент кафедри іноземної філології,
українознавства та соціально-правових дисциплін
Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського
Світлана Остапенко, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної
філології, українознавства та соціально-правових дисциплін
Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського
Анна Покулевська, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземної
філології, українознавства та соціально-правових дисциплін
Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського

ПЛАНУВАННЯ ЗАНЯТТЯ З РОЗВИТКУ НАВИЧОК ЧИТАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті обґрунтовується необхідність ретельного планування практичного заняття з читання.

Автори описують основні складники плану заняття, такі як цілі; розширені види діяльності, які передбачається виконати; навчальний матеріал; прийоми оцінювання; домашні завдання а також

зазначають, що план повинен бути перед очима і регулярно використовуватися під час аудиторної діяльності.

Відзначено, що план заняття – це один крок до досягнення цілей курсу. Курс, зі свого боку, – одна з частин навчальної програми. Навчальна програма відповідає різним складовим, плану всієї програми і зазначає, як окремі курси інтегруються для досягнення цілей програми.

Ключові слова: діяльність; компетенція; компоненти; навчальний план; фактори; хід заняття.

Problem statement. At the present stage of the world space development special attention is paid to one of the priority areas of the Bologna process – improving the quality of training of future professionals who are competitive in the European labour market.

The solution to this problem is to modernize the content of education, optimize the means and technologies of the educational process and, of course, to give a new meaning to the goals and results of education.

According to L. Tarkhan [9], today it is not enough for a modern person to have only subject knowledge, he/she needs skills and abilities that will allow him/her to carry out complex cultural activities. In other words, the domestic higher education needs to shift the emphasis from the knowledge to the competence approach in education.

Competence approach involves the development of such competencies as linguistic, speech, socio-political, informational, socio-cultural, and general educational [9]. One of the most important conditions for the development of mentioned above competencies is reading.

The issue of reading has been repeatedly considered in pedagogical practice and in the methodology of foreign languages teaching (O. Bihych, N. Borysko, and H. Boretska [2], O. Vyshnevskiy [4], S. Nikolaieva [7], O. Pometun and L. Pyrozhenko [8]): the psychological aspect of this process was studied, the ways of its improvement and optimization were outlined by such scientists as H. Barabanova [1], O. Byriuk [3], T. Yeremenko [5], Z. Klychnikova [6], J. Langer [12], B. Mikulecky [13] and others.

But the effectiveness of a reading lesson depends primarily on its planning.

The purpose of the article is to determine the main components of the lesson plan for the development of reading skills; outline the factors influencing planning; establish the ratio of the objectives of the lesson with the objectives of the whole course and the method of “cooperation” in the process of foreign languages learning.

Actual scientific researches and issues analysis. Many famous researches, methodologists, psychologists, such as I. Bim, Z. Klychnikova, S. Plotnikov, O. Rozov, M. Svitlovska, S. Folomkina, J. Aebersold, Ch. Alderson, Ch. Silberstein,

S. Silberstein and others, have devoted their research to various aspects of teaching reading.

By reading, they understand the process of perception of a graphically recorded text, the result of which is the creation of meanings due to the linguistic and extralinguistic competencies of the individual.

Presentation of basic results of the research.

Given the modern context, the reading process is an interaction between the reader’s prior knowledge and the information contained in the text; and the reader is an active participant who makes his own contribution to the formation of meaning. When working with the text, he interprets the text in the light of acquired knowledge and at the same time modifies it in the process of obtaining new information [11].

But, as noted earlier, the teacher needs to plan classes carefully: logically fit this lesson into a set of lessons of a particular cycle; select language, text, thematic material; to think over all stages of engagement and ways of transition from one stage to another; to provide methodical approaches, operating modes, to prepare additional materials.

Lesson planning aims to provide teachers with the necessary instructions on how they would like to develop the topic in a practical lesson. For experienced teachers who have been teaching reading for many years, the plan may be short, and for teachers with little experience, it may be much longer.

When planning a lesson, as J. Aebersold [10] states, it is necessary to consider 1) what should be studied, 2) how to teach it, 3) what material to use, 4) how much time is needed for each type of activity, 5) how to evaluate students’ work during and at the end of the practical lesson. Objectives, skills development, activities, materials and evaluation methods are linked in order to give shape to the plan that the teacher creates for the practice session. Each of these factors in turn requires consideration. For example, the objectives of a particular lesson are determined by the general objectives of the course and the objectives of previous lessons. Next, the goals of the individual plan set the materials that students have available. Teachers may prefer one goal over another for a particular lesson, because the text itself contributes to this. The goals of a particular plan are modified to some extent by what students already know. When teachers have an idea of students’

awareness of certain points, they can avoid some points of the plan, or go through them quickly to devote more time to those aspects with which students are unfamiliar, or those problems that have been posed to students in the past. Each of the other factors can also be investigated separately. But the main result is a complex network of interesting factors that influence the decision made by the teacher when planning classes to develop reading skills.

The plan of practical lesson consists of several components. We will consider each of them separately.

Objectives. The basis of any lesson plan is its goals. Setting goals for each lesson should be consistent with the goals of the entire course, and the development of certain skills should be aimed at achieving these goals. If the goals are weak, unclear, too general, or not clearly defined, it will be difficult to form other components.

Activities. Activity is a “tool” to achieve goals. When reviewing possible activities, it is necessary to consider what method this activity involves; whether students have already done similar tasks, and most importantly – whether this activity contributes to the achievement of goals. Teachers also need to develop the ability to anticipate alternative and varied tasks in order to be more flexible and open up new ways of understanding and acting. The use of various activities in the classroom expands the opportunities for students to learn and maintain their interest. This, as J. Aebersold [10] says, “refreshes” students.

Materials. The lesson plan identifies the materials and equipment needed for a particular lesson. In a hurry from one classroom to another, in a nervous state to appear in front of a group of students or introducing a new activity for the first time, it is easy to forget some details. The “list of materials” is a useful element for novice teachers and those who move from class to class. Especially teachers who teach in a new cultural environment need to be aware of the materials that are needed for work (materials that are easily accessible and used in previous experiences may not be suitable for the new culture).

Homework. Homework should be part of the lesson plan and move on to the activity or part of the lesson that is most related to the work being assigned. It is necessary to emphasize special instructions, reminders, warnings to students. It is also important to emphasize how the homework will be used – for example, for a class discussion, to get a grade, as part of the next task.

Evaluation methods. Evaluation is also part of the lesson plan. It can be formal, informal, traditional, or alternative. Using informal, unobtrusive assessment, the teacher can indicate how many

students answered correctly when working in small groups. In a formal, traditional assessment, the teacher may conduct a written survey at the end of the lesson. Assessment of each lesson affects the plans of the following.

How a teacher structures classroom activities depends on the students and the teacher’s own philosophy about teaching. In all cases, however, there are certain factors that will affect the organization of the lesson plan. Here is a brief overview of the factors that provide the basis for a more detailed analysis.

Timing. Timing is a common factor in teaching; it seems to be constantly insufficient (from the point of view of the teacher). Drawing up a lesson plan, the teacher indicates how much time students will complete each task. Some stages of work need to be completed in one lesson to have the maximum effect and prepare students for self-directed work, which they must do before the next meeting. Therefore, it is important to forecast as accurately as possible how long each stage will take. Tasks aimed at the central role of the teacher are easy to “calculate”, and those aimed at the central role of the student or group activities are less predictable. During the lesson, the teacher should fix the time it took each stage of work compared to the planned time. If the task is difficult and takes more than the planned time, the teacher must change the time allotted for the next exercise, or remove a task or move it to the next lesson.

Course. A course is an order of tasks or their parts. It deserves special attention since a skillfully created order promotes students’ knowledge. If the stages of the activity are planned gradually, from the known to the unknown, from easy to complex, from small parts to larger ones, students will have a learning experience comparable to climbing stairs. Each step will logically follow the previous one, and the effort distributed on the moving the steps will be natural. If the tasks do not have a logical order, students will feel as if they are overcoming two or three steps at a time, possibly stumbling along the way. The spiral of learning depends on the fact that each stage forms the basis, support for the movement to the next one.

Group learning. Students can work in small groups or pairs, discuss concepts, share experiences and develop ideas. Teaching methods from the time of Plato indicated the need for interaction between students and introduced a strong emphasis on group work and student cooperation. It is through reading, speaking, sharing, debating and writing that students really learn. For example, students who are tasked to complete a text (sentence, part of a text) in small groups are less at risk, and have access to more resources, and this experience increases learning motivation.

READING SKILLS DEVELOPMENT LESSON PLANNING IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TUITION

Closely related to the group work of students is a teaching method called “cooperation”, which has gained popularity in recent years. Its main goal is the joint work of students to study. This methodology establishes independence between students in each group while they strive to achieve group or individual goals. This technique comes from both behaviorism and human nature. On the one hand, the group is offered “rewards” (in the form of grades or points) as the initial motivation; on the other hand, it encourages students to develop their own personalities more fully while respecting others. To some extent, the group takes the pressure off the individual and places the responsibility on the team. By working on a problem in a less intimidating environment (in a group), individual members gain confidence and use a foreign language more casually than in front of the whole class.

Working with student groups and applying the method of “cooperation” requires time, careful planning and requires well-thought-out goals. But despite these points, the reaction to this method shows that students learn well and enjoy learning in such situations.

Diversity. Teachers often intend to repeat the order of activities so that students know how to fulfill them and what is expected of them in the process of doing. Repetition is especially useful in the early stages of learning. However, there are also benefits in diversity. Changes not only foster interest, but also often create opportunities for learning in different styles. Ways to create diversity are the use of different learning methods (oral, auditory, visual, tactile), the use of free, well-structured tasks, the use of group work and the method of “cooperation”.

The variety of practical reading lessons is unlimited. Its secret is to balance the old and the new, the known and the unknown, in order to make students work to achieve the goals of practical classes.

Needs, interests and abilities of students. Students need to be involved in the planning process not only of goals but also of individual lessons. Students’ perceptions of the classes and their comments on the activities serve as a guide to their needs and interests. The teacher may also be interested in students’ opinions on what was useful and what was not, and what skills they would like to work on more. Teachers can share responsibility for learning and planning with students. For example, students could decide what strategies they want to learn with certain texts for reading. Students need to develop not only their knowledge of how to start working with text, but also the confidence to do just that way. Students need to know that they can read

effectively on their own, without the help of a teacher who makes all the decisions for them. This confidence comes only from one’s own experience, which has been successful. If students can do this before they leave the classroom, the reading teacher has succeeded in his work.

A thoroughly planned, well-formulated lesson plan will be useless if it is not used in the classroom. The following steps are required to use it:

- look through the plan before entering the classroom;
- review goals and objectives;
- make sure you have all the necessary materials and equipment;
- put the plan in a prominent place, separate from other papers (perhaps write the plan on coloured paper so that it differs from others);
- look at the plan at each transition from one stage of work to another to remember what was planned and how it was planned;
- inform students of the goals of the tasks when they do them;
- inform students about the transition from one activity to another one;
- keep in mind the alternatives in case you need to delete some stages of work; but to fill the time if the timing is wrong, it is more important for students to understand what they did in class than for the teacher to enjoy completing the scheduled lesson;
- note the time spent on the various stages in the plan.

A lesson plan is just a plan. It serves more as a guide than a constant program. The key to the success of a lesson plan is the ability to assess what has happened in the classroom and then use that information to edit the plans for the next lesson.

Classes have a life of their own. When unplanned things happen, the teacher needs to be flexible. Often great opportunities to teach in meaningful ways occur during unplanned situations. Sometimes the student asks a deliberate question about the core of the problem being discussed, and thus attracts the attention of the whole class. The teacher needs to be aware of these “learning moments” and use all their positive aspects by deviating from the plan and involving students in the opportunity.

Just as each lesson must meet the objectives of the course plan, each course program must meet the objectives of the school or general reading curriculum.

A reading curriculum is a plan for the entire reading program in writing. It gives the teacher the opportunity to see the goals of the individual course in terms of the overall program. Establishing a reading curriculum focuses the teacher’s attention on what abilities students need to acquire and at the same

time provides criteria for assessing student achievement. Thus, in general, the reading curriculum contains the skills to be developed; methods necessary for the development of these abilities; and the methods used to test whether students are actually developing these abilities.

Thus, the reading curriculum contributes to the quality of learning, the quality of knowledge acquisition and the quality of management.

Curricula differ in how detailed they are. The basic reading curriculum usually contains:

- clear definition of the purpose of the reading program in general;
- defining the philosophy of the program, how students will develop their ability to read in a foreign language;
- how teachers need to teach to read;
- analysis of students' needs;
- program plan and assessment of student achievement within the program;
- the structure of the program, which reflects the goals and available resources;
- defining the goals of each course within the program;
- determining the assessment of student achievement within the course.

A more detailed curriculum contains the scope and order of the sections, which set not only the objectives but also the materials for each course, as well as the evaluation scheme and plan for each part of the course.

While a curriculum is supplied to a teacher, or a teacher is involved in its creation, the plan should provide space for each individual teacher to interpret his or her own methodology, trying to help students understand the goals of the courses and programs.

Conclusions. Planning a reading lesson involves not only a written plan, but also an awareness of the necessary elements of the plan, the factors that affect the plan, how to use the plan, and the relationship of the daily lesson to the objectives of the reading course and curriculum.

The lesson plan contains standard information, starting with the objectives, detailed activities to be performed, materials, evaluation methods and homework.

Factors influencing the form of the lesson plan are: 1) goals set according to the goals of the whole course (which consider students' needs, interests and abilities); 2) a number of activities that will be used so that students can move smoothly from one task to the other one; 3) a plan for each group of students and the time allotted to each part of each task, 4) attempts to apply diversity to the methods and types of tasks.

The plan should be in the prominent place. You need to address to it constantly. The teacher needs to distribute time. Finally, the teacher needs to be flexible to adapt his plans if the need arises, and to use all the positive aspects of the "learning moments" if they occur.

The lesson plan is one step towards achieving the goals of the course. The course, in turn, is one of the parts of the curriculum. The curriculum corresponds to the various components, the plan of the whole program and indicates how individual courses are integrated to achieve the goals of the program.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабанова Г. В. Методика навчання професіно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ : монографія. Київ, 2005. С. 101.
2. Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Бирюк О. В. Критерії відбору автентичних англійських публіцистичних текстів для формування у майбутніх учителів соціокультурної компетенції у процесі читання. *Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка і психологія*. 2005. Випуск 8. С. 152.
4. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. Київ: Знання, 2011. 206 с.
5. Єременко Т. С., Трубіщина О. М., Лук'яненко І. О., Юмрукуз А. А. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів. *Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти*. Одеса, 2018. 201 с.
6. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Москва, 1983. 126 с.
7. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці) : навч. посібник. Київ: Ленвіт, 2008. 235 с.
8. Пометун О., Пирожено Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2006. 192 с.
9. Тархан Л. З. Педагогическая модель дидактической компетентности инженера-педагога. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наукових праць / редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця: ДОВ "Вінниця", 2008. С. 469–475.

**READING SKILLS DEVELOPMENT LESSON PLANNING
IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES TUITION**

10. Aebersold J. A. From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies for Second Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 1997. 263 p.
11. Alderson Ch. J. Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. 398 p.
12. Langer J. A. From Theory to Practice: A Pre-reading Plan. *Journal of Reading*. 1981. Vol. 25. P. 152–156
13. Mikulecky B. A Short Course in Teaching Reading Skills. New York: Addison-Westley Publishing Company, 1999. 165 p.
14. Silberstein Ch. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: Macmillan Heinemann ELT, 2000. 282 p.
15. Silberstein S. Techniques and Resources in Teaching Reading. Oxford: Oxford University Press, 2000. 138 p.
16. anhliskoioi movoiu studentiv movnykh fakultetiv [Teaching English to students of language faculties]. *A textbook on the methods of teaching foreign languages in higher education institutions*. Odesa, 201 p. [in Ukrainian].
17. Klychnikova, Z. I. (1983). Psihologicheskie osobennosti obuchenija chteniju na inostrannom jazyke [Psychological features of teaching reading in a foreign language]. Moscow, 126 p. [in Russian].
18. Nikolaieva, S. Yu. (2008). Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov (skhemy i tablytsi) [Fundamentals of modern methods of teaching foreign languages (schemes and tables)] : tutorial. Kyiv, 235 p. [in Ukrainian].
19. Pometun, O. & Pyrozhenko, L. (2006). Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnologii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].
20. Tarkhan, L. Z. (2008). Pedahohycheskaia model dydaktycheskoi kompetentnosti ynzhenera-pedahoha [Pedagogical model of didactic competence of an engineer-teacher]. *Modern information technologies and innovative teaching methods in specialists training: methodology, theory, experience, problems: collection of scientific works* / chief editor: I.A. Zyazyun and others. Kyiv-Vinnitsia, pp. 469–475. [in Ukrainian].
21. Aebersold, J. A. (1997). From Reader to Reading Teacher: Issues and Strategies for Second Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 263 p. [in English].
22. Alderson, Ch. J. (2000). Assessing Reading. Cambridge: Cambridge University Press, 398 p. [in English].
23. Langer, J. A. (1981). From Theory to Practice: A Pre-reading Plan. *Journal of Reading*. Vol. 25. pp. 152–156. [in English].
24. Mikulecky, B. A. (1999). Short Course in Teaching Reading Skills. New York: Addison-Westley Publishing Company, 165 p. [in English].
25. Silberstein, Ch. (2000). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: Macmillan Heinemann ELT, 282 p. [in English].
26. Silberstein, S. (2000). Techniques and Resources in Teaching Reading. Oxford: Oxford University Press, 138 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 17.11.2021



“Не існувало епох, зовсім незнайомих з музикою”.

Ромен Роллан
французький письменник



УДК 37.011

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.249215>

Наталія Матвєєва, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Надія П'ятка, студентка

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ВНЕСОК О.Я. САВЧЕНКО У РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано науковий доробок О. Савченко та встановлено його значення у розвитку освітньої галузі в Україні. Проведено порівняльний аналіз наукових праць за чисельністю та тематичним спрямуванням з 1968–2015 рр., визначено наукову активність дослідниці у різних напрямках. Виокремлено актуальні проблеми, порушені авторкою; наголошено на практичному значенні ідей та поглядів О. Савченко.

Ключові слова: педагог; професійна підготовка; розвиток освіти; початкова освіта; наукова діяльність; педагогічна майстерність.

Рис. 3. Табл. 1. Літ. 7.

Nataliia Matveieva, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor
of the Pedagogy of Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

Nadiia Piatka, Student,

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

SAVCHENKO'S CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION

The article considers the peculiarities of O. Savchenko's works and their significance in the formation of primary education. An important place in the development of primary education in Ukraine is occupied by her works, who studied various aspects of primary education. A significant number of works of the scientist proves her desire to help everyone in finding their own self, professional growth, improving the effectiveness of pedagogical action, achieving their own image in professional activities. A comparative analysis of scientific papers by number and thematic direction from 1968 to 2015, which indicates the scientific activity of the researcher in various fields. The most active period of the author's scientific work were 2001–2015. From 1968 to 1978 the number of works was 77 works, 1979–1989–96 works, from 1990–2000–158 works, 2001–2015–183 units. Since 2008, O. Savchenko has supervised 61 dissertation research. Based on the analysis, it was investigated that the problems of education development in our country are the number one issue in the activities of the researcher. The most significant developments of the 90s, which are devoted to the problems of reforming the education sector during the first decade of Ukraine's independence, are highlighted. An excerpt from an interview "School principal. School World", where the scientist gives important instructions to young scientists. The analysis of O. Savchenko's scientific works shows the breadth of issues that the scientist tried to study, study and reveal in the light of modern requirements for the development of the educational sector of Ukraine. A wide range of issues covered in the scientific her works, allows successors to reveal the content, functions, features of the educational field and directs them in the appropriate direction of professional activity and self-development.

Keywords: professional training; education development; primary education; research activities; documents on education.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку освітньої галузі в Україні першочергового значення набуває її модернізація, що передбачає трансформацію змісту, використання інноваційних технологій та використання передового педагогічного досвіду, упровадження нетрадиційних форм і методів навчання та виховання молоді, опору на науковий доробок учених, урахування запитів здобувачів освіти. Досягнення поставлених цілей щодо формування гармонійно розвинутої особистості вимагає розв'язання низки завдань учителями-практиками й, зокрема, підвищення їх

професійного рівня. На цьому наголошують основні нормативно-правові документи про освіту, а саме закони України "Про освіту", "Про дошкільну освіту", "Про загальну середню освіту", "Про вищу освіту", Державний стандарт загальної середньої освіти, Концепція Нової Української школи. Остання, зокрема, зазначає, що виникла потреба формування низки компетентностей учителя, перегляду підходів до його професійної підготовки та підвищення кваліфікації тощо. Професійне зростання педагога має базуватися на вивченні досягнень науки та техніки, розширенні кругозору, поглибленні знань,

розвитку ключових компетенцій, що уможливило занурення у творчий доробок науковців, учителів-новаторів, дослідників.

У контексті означеного чільне місце у розвитку початкової освіти в Україні посідає доробок відомого педагога Олександри Яківни Савченко, яка вивчала різноманітні її аспекти. Рефреном через усю наукову спадщину О. Савченко проходить ідея про необхідність неперервної освіти учителя, його самовдосконалення та саморозвиток, що впливають на якість й ефективність формування особистості молодшого школяра. На міркування О. Савченко, учитель-практик зобов'язаний постійно розвиватись аж доти, доки не досягне найвищого щабля педагогічної майстерності. Чимала кількість праць вченої доводить, що вона глибоко переконана у власних думках та прагне допомогти кожному у пошуку власне себе, професійному зростанні, підвищенні ефективності педагогічної дії, досягненні власного іміджу у професійній діяльності.

Теоретико-методологічна основа дослідження.

Аналіз актуалізованих джерел означеної проблеми свідчить про те, що попри особливе значення щодо розвитку педагогіки й, зокрема, початкової освіти, науковий доробок О. Савченко не є повністю висвітленим дослідниками. Натомість актуальність ідей та поглядів вченої, затребуваність опублікованих підручників та чинних програм розглядали у своїх працях Л. Березівська, Ю. Блудова, Н. Руденко, Д. Соловійова, О. Топузов та інші.

Мета статті – розкрити багатогранну спадщину О. Савченко та визначити її місце у розвитку початкової освіти в Україні.

Вклад основного матеріалу. Олександра Яківна Савченко – відомий український педагог, доктор педагогічних наук, почесний працівник у галузі освіти, новатор у царині педагогіки початкової школи, віце-президент та академік-засновник Національної академії педагогічних наук України, головний науковий співробітник відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України та Лауреат Державної премії в галузі освіти. За ґрунтовний внесок у розвиток педагогічної науки та становлення освітньої галузі у нашій країні О. Савченко була нагороджена Орденом княгині Ольги I, II, III ступенів, Орденом князя Ярослава Мудрого V ступеня. Вчена торувала свій творчий шлях від учителя початкових класів до знаного академіка, охоплюючи різні вектори педагогічної, наукової, організаційно-управлінської діяльності. Осягнення всього внеску у розвиток освітньої галузі в Україні потребує глибокого вивчення багатогранних

наукових пошуків О. Савченко, аналізу її значного історико-педагогічного доробку, що, своєю чергою, засвідчує глибинність, прогностичність, практичну зорієнтованість поглядів дослідниці [1].

Аналіз наукових праць О. Савченко показав широту питань, які намагалася вивчити, опрацювати та розкрити у світлі останніх вимог щодо розбудови освітньої галузі вчена. Слід зауважити, що наукова діяльність О. Савченко охоплює концептуальну та нормотворчу галузі супроводу загальної середньої освіти України. Основна ідея – підвищення якості надання освітніх послуг, розвиток галузі в державі та входження у європейський освітній простір, створення нової української школи (пошуки джерел мотивації навчання, виховання й розвитку особистості; формування базових умінь і навичок молодших школярів; дослідження змістового наповнення циклів предметів й міжпредметного змісту), підвищення кваліфікації учителів, перегляд традиційних підходів до педагогічного керівництва та управління закладами освіти [5]. Загальновідомо, що вчена є автором педагогічної системи формування пізнавальної самостійності молодших школярів. Праці О. Савченко вирізняються нетиповістю стилю, висвітленням нетрадиційних підходів до розв'язання проблем функціонування освітнього закладу, професійної діяльності педагогів тощо.

Особливе місце у науковому доробку О. Савченко посідає робота щодо підготовки низки нормативних документів про освіту, а саме: “Концепції державних стандартів загальної середньої освіти для 11 та 12-річних шкіл”; “Концепції 12-річної школи”; “Концепції початкової освіти”; “Державного стандарту початкової освіти”; “Державного стандарту загальної середньої освіти” тощо.

Такий напрям діяльності свідчить про особливу увагу О. Савченко до розвитку освіти в Україні, прагнення допомогти шляхом зміни керівних нормативних документів й положень щодо її реалізації з урахуванням можливостей, умов, вимог та запитів учасників освітнього процесу.

Як показало вивчення наукового доробку О. Савченко, її активна позиція, позитивізм, велика працездатність та любов до рідної держави, професії, спонукали до написання понад 700 праць, кожна з яких особливо цінна. Основними науковими роботами вченої вважаємо численні монографії (до прикладу, “Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів”), шкільні підручники (Читанка). Заслужують на увагу й навчальні посібники для молодших школярів



Рис. 2. Наукова діяльність О. Савченко

розвивального змісту (до прикладу, “Барвистий клубочок”, “Розвивай свої здібності”, “Умій вчитися”); посібники для педагога (“Урок у початкових класах”, “Сучасний урок у початкових класах”, “Читання в 4 класі”, “Виховний потенціал початкової освіти”). Намагаючись сприяти розвитку освітньої галузі, О. Савченко не оминувала увагою й батьків вихованців, створюючи для них різноманітні книги, порадики, вказівки задля полегшення організації навчання, виховання, розвитку дітей (“Сімейне виховання”, “Молодші школярі”).

Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців неодноразово порушувались О. Савченко. Свідченням цьому є не лише наукові статті про потребу професійного зростання, здійснення неперервної освіти, самовдосконалення, а й низка створених для студентів закладів вищої освіти підручників, як-от: “Дидактика початкової школи”, “Підготовка студентів до роботи з учнями 6-річного віку”.

Намагаючись сконцентрувати увагу на питаннях початкової освіти, які розглядала відома вчена, ми здійснили порівняльний аналіз її наукових праць, виокремлюючи актуальну для О. Савченко тематику. Наше дослідження показало таке (Рис.1).

Окрім того, наше дослідження засвідчило, що кількість праць, написаних О. Савченко на різних етапах її життя, відрізняється за своєю чисельністю, демонструючи наукову активність дослідниці (Рис. 2).

Як бачимо з Рис. 2., найбільш активним періодом наукової творчості були 2001–2015 рр. З

1968 до 1978 рр. вона стала автором 77 робіт, 1979–1989 рр. – 96, з 1990–2000 рр. – 158, 2001–2015 – 183 робіт. З 2008 року О. Савченко здійснювала наукове керівництво 61 дисертаційним дослідженням, що, своєю чергою, уможливило твердження, що вчена безпосередньо консультувала молодих дослідників з питань розвитку освіти в Україні; ділилася власним досвідом діяльності та створювала можливості розвитку нової генерації науковців у країні. Зрозуміло, ця сфера діяльності позитивно впливала на зростання, з одного боку, мотивації молоді до вивчення передового педагогічного досвіду, наукового доробку, а з іншого – сприяла становленню та розвитку науки, педагогічної практики. Загальновідомо, що українська вчена О. Савченко підготувала докторів та кандидатів педагогічних наук, розкриваючи внутрішній потенціал науковців та мотивуючи до подальшого зростання: “Якщо стиснути до афоризму особистісну характеристику нашого вчителя, то можна сказати: талановита, справжня, вимоглива, доброзичлива, духовна. І коли зустрінеш у житті таку Людину – Особистість, то час переростає у щось невимовно значне, що вивищує тебе над самим собою, зумовлює професійну наснагу і відповідальність” – так про Олександру Яківну пишуть її учні [7, 7]. О. Савченко вважаємо наставником не одного покоління науковців, які й сьогодні втілюють у своїй діяльності кращі ідеї відомого педагога (Н. Бібік, Г. Васьківська, Л. Ващенко, Н. Глузман, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Локшина, М. Марусинець, Л. Хоружа та інші).

У 2018 р. під час інтерв’ю журналу “Директор

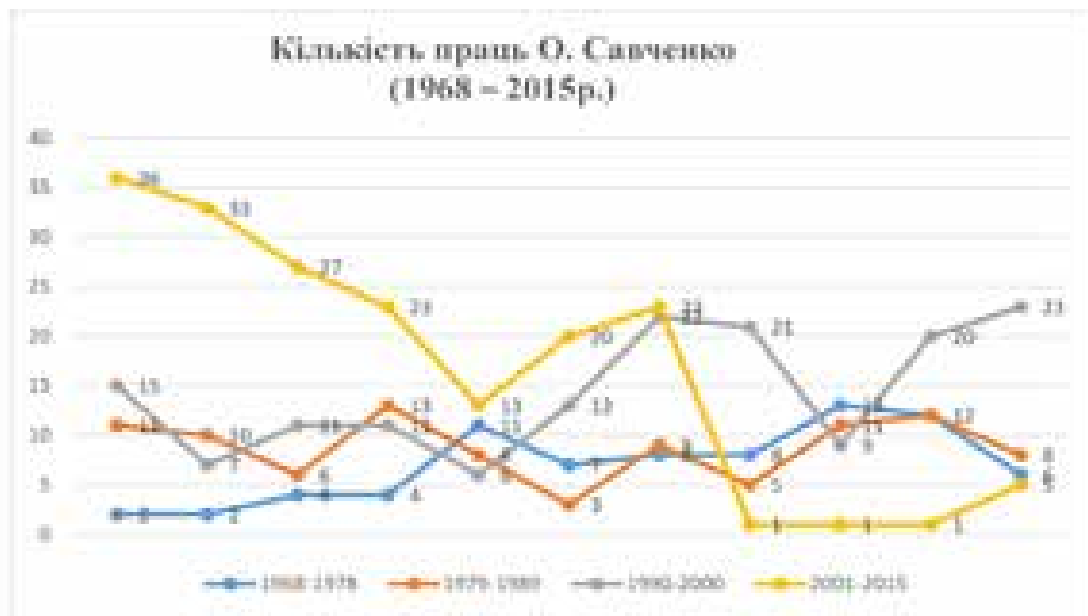


Рис. 2. Наукова діяльність О. Савченко

школи. Шкільний світ” О. Савченко наголосила на тому, що попереду у всіх – велика робота. У такий спосіб відома вчена наголосила, що молодій генерації науковців слід продовжувати змінювати та удосконалювати освіту в Україні. Зокрема основними настановами О. Савченко молодим науковцям, учителям-практикам були:

1. Бути терплячими й оптимістичними щодо себе, а найбільше – до вихованців. Цю істину О. Савченко підкріплює переконанням у тому, що молодий учитель, не маючи практичного досвіду, не володіє інформацією про вихованців, їх можливості та здібності, власні сили реалізації професійних завдань, а тому йому належить виховувати у собі позитивні риси та якості, стрижневими з-поміж яких є терплячість, такт, тактовність, вихованість, відкритість;

2. Учитель, який має незначний практичний досвід (один-два роки) перебуває у стані професійного становлення. Саме тому, на міркування О. Савченко, молодий фахівець, який прагне стати професіоналом у царині освіти, повинен “бути марафонцем”. На її думку, це вивчення передового педагогічного досвіду, його упровадження у власній діяльності, пошук своїх способів вирішення питання;

3. Педагог – гуманіст. О. Савченко звертає увагу на молодих учителів щодо потреби вивчення наукового доробку В. Сухомлинського та використання кращих надбань теорії й практики у власній діяльності. Чільне місце у її роботах посідають ідеї людинолюбства, самоцінності дитинства, поваги особистості, її прав та свобод, які, своєю чергою, дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність;

4. Систематичне самовідоскопювання учителя (виховання організованості, терплячості, відповідальності). На думку О. Савченко, саме такий педагог “не загубить суті”. Дослідниця наголошує, що учитель повинен бути уважним до кожного школяра, варіювати різні за навантаженням і типом складності завдання, уміти прогнозувати та передбачати ймовірні результати власних та дій учнів. О. Савченко стверджує: “На мою думку, особистісні якості вчителя, його загальна культура важливіші за методичну навченість” [2].

Одне із головних завдань підготовки майбутніх учителів Нової української школи полягає у формуванні їх професійної компетентності, що дає змогу бути готовими до формування всебічно розвиненої особистості здобувача освіти, забезпечення інтегрованості (внутрішньопредметної і міжпредметної) шляхом наближення змісту освіти до сенситивних періодів навчання, особливостей сприймання нової інформації школярами [6, 122]. У контексті означеного вважаємо за необхідне виокремити напрацювання О. Савченко, що припадають на 90-ті рр., які присвячено проблемі реформування освітньої галузі у період першого десятиліття незалежності України. Вчена констатує низку прогалин у цій сфері, які спостерігалися у процесі переходу від авторитарної до особистісно орієнтовної освіти, її перебудові на новий лад, внесенні нових акцентів та встановлення цінностей. Вивчення праць О. Савченко зазначеного періоду допомагає нам виокремити найбільш вагомні з-поміж них, а саме (Табл. 1):

Таблиця 1.

Наукова діяльність О. Савченко у 1990-ті роки

Рік написання	Назва публікації
1	2
1996	“Реформування змісту початкової освіти”
1997	“Освіта має стати загальнодержавним пріоритетом”
1998	“Основні напрями реформування шкільної освіти”
1999	“Зміст шкільної освіти на рубежі століть”
1999	“Стан і завдання реформування змісту загальної шкільної освіти”
1999	“Закон про загальну середню освіту – нові умови її стабільного розвитку”

Джерело: [власні спостереження автора]

Дані Таблиці 1 свідчать про те, що проблеми розвитку освіти у нашій країні – питання за номером один у діяльності дослідниці. За такого підходу звертаємо увагу на твердження О. Савченко про те, що: “В освіті головні цінності – дитина і педагог, здатний розвивати, захищати, оберігати її індивідуальність. А звідси – центрованість на ідеях: людина – не засіб, а мета, тому не дитину треба пристосовувати до системи освіти, а школу до неї” [3].

Перебуваючи у постійному пошуку нових найбільш ефективних шляхів оновлення змісту шкільної освіти, професор О. Савченко акцентує увагу на цінному творчому доробку відомих педагогів минулого, а саме В. Сухомлинського. Аналізуючи його праці, О. Савченко намагається знайти розв’язання низки проблем, а саме:

- формування змісту шкільної освіти та розвивальний її потенціал;
- покликання початкової школи;
- співвідношення галузей освіти упродовж навчання;
- розкриття можливостей освіти щодо гармонійного розвитку особистості (сприяння зростанню інтелектуальної, мотиваційної, пізнавальної, когнітивної, емоційної сфери);
- професійний розвиток педагога (самоосвіта, самовдосконалення). Так, на думку О. Савченко, учитель повинен знати і розуміти світ дитинства тощо [4, 7].

Аналізуючи творчу спадщину відомого педагога В. Сухомлинського, О. Савченко зупиняється на авторському ідеалі справжньої людини, в основі якого – формування особистості на засадах народної педагогіки, прищеплення їй суспільно значущих, загальнокультурних,

громадянських цінностей тощо. Дослідниця доводить вагомість внеску В. Сухомлинського у теорії і практиці розвивального навчання, реформування школи; актуалізує гуманізм, людяність, дитиноцентризм у навчально-виховному процесі. Будучи скромною особистістю, О. Савченко не соромиться навчатися в інших, поглиблює свої знання й закликає до цього кожного.

Висновки. Вищезначене дозволяє стверджувати, що творча спадщина видатного педагога й науковця, О. Савченко є свідченням копійкою й натхненною, самовідданою діяльністю задля українського народу, розвитку освіти та процвітання України. Широкий спектр питань, висвітлених у наукових працях О. Савченко, уможливило розкрити зміст, функції, особливості освітньої галузі та скеровує їх у відповідному напрямі професійної діяльності та саморозвитку. Багатоаспектність напрямів практичної діяльності вченої водночас підтверджує її вагомий внесок, працьовитість, талант, який нам слід продовжувати й примножувати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Л. Внесок О.Я. Савченко в розвиток історико-педагогічної науки України. *Основні напрями наукового пошуку*. С. 5. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713261/1/%D0%92%D0%BD%D0%B5%D1%81%D0%BE%D0%BA%20%D0%9E.%20%D0%AF.%20%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
2. Інтерв'ю Олександри Яківни Савченко. URL: <http://www.osvitaua.com/2018/08/65957/>
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи:

Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза, 2002. С. 368.

4. Савченко О.Я. Вихователь має знати і розуміти світ дитинства. *Початкова школа*. 2008. № 4. С. 7.

5. Савченко О.Я. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ. *Шлях освіти*. 2010. № 3.

6. Степанюк К. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в контексті пріоритетів концепції НУШ. *Молодь і ринок* №2 (188), 2021. С.121 – 125.

7. Топузов О.М. Вступне слово: Олександра Яківна Савченко: особистість, вчений, гордість інституту педагогіки. *Український педагогічний журнал*. 2017, № 2. С.5 – 7.

REFERENCES

1. Berezivska, L. Vnesok O.Ya. Savchenko v rozvytok istoryko-pedahohichnoi nauky Ukrainy [Contribution of O.Y. Savchenko in the development of historical and pedagogical science of Ukraine]. *The main directions of scientific research*. p. 5. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/713261/1/%D0%92%D0%BD%D0%B5%D1%81%D0%BE%D0%BA%20%D0%9E.%20%D0%AF.%20%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf> [in Ukrainian].

2. Interviu Oleksandry Yakivny Savchenko.

Available at: <http://www.osvitaua.com/2018/08/65957/> [in Ukrainian].

3. Savchenko O. Ya. (2002). Dydaktyka pochatkovoї shkoly [Didactics of primary school]. *Textbook for students of pedagogical faculties*. Kyiv, p. 368. [in Ukrainian].

4. Savchenko, O. Ya. (2008). Vykhovatel maie znaty i rozumity svit dytynstva [The educator must know and understand the world of childhood]. *Elementary School*. No. 4, p. 7. [in Ukrainian].

5. Savchenko, O.Ya. (2010). Experience of reforming Ukrainian education: lessons and further progress [Dosvid reformuvannia ukraїnskoї osvity: uroky i podalshyї postup]. *The path of education*. No 3. [in Ukrainian].

6. Stepanyuk, K. (2021). Profesiina pidhotovka maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkolyv konteksti priorytetiv kontseptsii NUSh [Professional training of the future teachers of primary education within the context of priorities of the concept of modern ukrainian school]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. No.2 (188), pp.121 – 125. [in Ukrainian].

7. Topuzov, O.M. (2017). Introductory word: Oleksandra Yakivna Savchenko: personality, scientist, pride of the institute of pedagogy [Vstupne slovo: Oleksandra Yakivna Savchenko: osobystist, vchenyi, hordist instytutu pedahohiky]. *Ukrainian pedagogical journal*. No. 2, pp. 5 – 7. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.12.2021



“Ми всі приходимо у цей світ з певними цілями. Думаю, одна з цілей полягає в тому, щоб запалити факел і повести за собою людей крізь темряву”.

Вупі Голдберг
американська акторка

“Шворіння інтелекту переживають шумну суєту поколінь і на протязі століть зігрівають світ теплом і світлом”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття

“Шим, ким я є, або сподівався коли-небудь бути, я завдячую своєму ангелу – матері”.

Авраам Лінкольн
колишній президент США



УДК 378.147091.33-027.22:7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.245617>

Олена Семенова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Ольга Бикова, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хореографії та художньої культури
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ПЕДАГОГІЧНА ТА ТВОРЧА СКЛАДОВІ

Педагогічна практика – важливий етап у підготовці майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, позаяк сформовані професійні компетентності допоможуть здобувачам розкрити свій творчий потенціал у подальшій професійній діяльності. У статті розглядається досвід організації педагогічної практики студентів спеціальності “024 Хореографія” та “014 Середня освіта. Образотворче мистецтво” в УДПУ імені Павла Тичини. Розкривається специфіка проведення та види навчальної практики: навчально-творча (плєнер), навчально-фольклорна, практика керівника хореографічного колективу, як обов’язкового компонента освітнього процесу. Висвітлюється мета та завдання кожного виду практики. Авторами статті робиться висновок про педагогічну практику як ключову ланку підготовки кваліфікованих фахівців мистецьких спеціальностей.

Ключові слова: педагогічна практика; навчальна практика; творча практика; студенти мистецьких спеціальностей.

Лит. 6.

Elena Semenova, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Fine Arts Department,
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

Olha Bykova, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the Choreography and Art Culture Department,
Uman Pavlo Tychyna d State Pedagogical University

PRACTICAL TRAINING OF STUDENTS OF ART SPECIALTIES: PEDAGOGICAL AND CREATIVE COMPONENTS

The article is devoted to one of the urgent problems of future teachers of art specialties training – passing pedagogical practice in higher education institutions.

In particular, the concept of “teaching practice” is analyzed. The types of teaching practice that students of art specialties go through are considered. It was found out that students of higher education of the Faculty of Arts at Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University during their studies have several types of teaching practice: folklore practice; training practice of the leader of the choreographic team; educational and creative practice (plein air); teaching practice.

The characteristics of each of the listed types of practice are presented. For example, folklore practice contributes to the holistic training of future teachers of choreography, develops skills for independent creative pedagogical activity, and expands the national and cultural worldview of students who master the methods of search and collection activities.

The training practice of the leader of the choreographic team is designed to give the trainee the opportunity to study the activities of the leader of the choreographic team, during which the graduate must demonstrate their knowledge of professional methods, develop skills and skills to work with choreographic team.

It was found that during the teaching practice students are involved in pedagogical activities and educational work: they observe the educational process, conduct lessons, etc.

The article presents the tasks performed by students of art specialties 024 Choreography and 014 Secondary Education (Fine Arts) during teaching practice.

The authors of the article demonstrate the importance of educational and creative projects, which are an important component of a set of creative tasks. The purpose of educational and creative projects is clarified – the organization of education, in which students acquire knowledge in the process of planning and performing practical tasks.

The article analyzes the structural elements of practical training, which include the following stages: organizational and informational stage, the main content stage, the final stage.

The role of the leader of practice supervisor is considered and his responsibilities are presented.

It is also noted that during the teaching practice students must show both methodological knowledge and their didactic and creative abilities.

Keywords: pedagogical practice; educational practice; creative practice; students of art specialties.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Ступенева система сучасної вищої освіти надає значущої ролі педагогічній практиці в процесі становлення професійних якостей майбутніх педагогів. Теоретичні знання, які отримує людина, стають

її переконаннями лише тоді, коли вона навчиться застосовувати їх на практиці [1, 49]. Саме тому, педагогічна практика є видом навчальної діяльності студента та обов'язковим компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя, завдяки якому здобувач вищої освіти стає суб'єктом навчання і має можливість застосувати отримані ним знання на аудиторних заняттях із теорії і практики, а також використовувати набуті вміння й навички. Здобувачі вищої освіти за час проходження практики розв'язують чимало завдань, які в подальшій професійній діяльності принесуть свої результати. Одним із головних завдань практики є набуття студентами професійних компетентностей для подальшого становлення їх як професіоналів у педагогічній галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами професійної підготовки майбутніх вчителів займалися такі відомі фахівці: А. Алексюк, О. Абдуліна, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Сластьонін, А. Бойко, І. Котик, Н. Кузьміна, В. Лозова, Р. Попелюшко, Н. Хміль та інші.

Проблеми практичної підготовки відображено у працях Г. Балла, І. Беха, А. Верхоли, П. Гальперіна, М. Козія та інших.

Формування мети статті. Метою статті є розкриття специфіки проведення творчо-педагогічних практик як обов'язкового компонента освітнього процесу на факультеті мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини за освітніми програмами Хореографія та Середня освіта (Образотворче мистецтво).

Виклад основного матеріалу дослідження. Практична підготовка як органічна складова фахової підготовки студентів здійснюється згідно із Законом України "Про освіту", "Положенням про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України", затвердженим наказом МОН України від 8 квітня 1993 р. № 93". Педагогічна практика є об'єднувальною ланкою між теоретичною підготовкою й власне професійно-практичною діяльністю. Практика в дидактичній науці, визначається як застосування знань у ході виконання вправ, розв'язування завдань [6, 34].

Практична підготовка на факультеті мистецтв проходить згідно із "Положенням про організацію практик в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (денної та заочної форми навчання)", затвердженим на засіданні вченої ради від 26 січня 2021 року, протокол № 10 відповідно до навчальних планів, у яких

наводиться перелік усіх видів практик, їх форми, тривалість та терміни проведення [5].

Практична підготовка факультету мистецтв має кілька складових: творчу та педагогічну. Згідно з навчальними планами спеціальності 024 Хореографія, 014 Середня освіта. Образотворче мистецтво, підготовки бакалаврів до творчої складової слід віднести такі види навчальної практики, як навчально-творча (пленер), навчально-фольклорна, практика керівника хореографічного колективу. За положенням про практики навчальні види практик відбуваються на першому і другому курсах. Коротко охарактеризуємо специфіку педагогічної практики вищезазначених спеціальностей.

Фольклорно-пошукова практика сприяє цілісній підготовці майбутніх вчителів хореографії, розвиває навички до самостійної творчої педагогічної діяльності, розширює світогляд. Збиральницька діяльність допомагає збереженню, популяризації здобутків народної пам'яті, формуванню духовно розвиненої особистості. Збирання фольклорного матеріалу – ефективний спосіб пізнання життєвого устрою, вивчення історії, побуту, обрядів та звичаїв народу. За період практики студенти факультету мистецтв здійснюють збір, систематизацію й опрацювання творів народної творчості.

Фольклорна пошукова робота є важливим засобом залучення студентів до національної матеріальної і нематеріальної культури народу.

Навчальна практика керівника хореографічного колективу призначена для того, аби надати можливість студентів-практиканту вивчити діяльність керівника хореографічного колективу проаналізувати її; ознайомитися із документацією хореографічного колективу; навчитися планувати роботу в хореографічному колективі; на практиці освоїти організаційно-репетиційні дії керівника; систематизувати весь вивчений матеріал та відповідно його оформити.

Здобувач вищої освіти повинен продемонструвати свої знання з фахових методик, сформувані вміння та навички роботи з хореографічними колективом розвивати здатність до опанування теоретичних і практичних завдань роботи керівника хореографічного колективу та успішно їх розв'язувати.

Навчально-творча практика (пленер) проводиться для студентів спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) на початку або ж вкінці навчального року, коли погодні умови дають змогу працювати під відкритим небом. При виконанні завдань практики студенти закріплюють вивчені закономірності

природного середовища, їх вплив на сприйняття людиною предметів і об'єктів довколишнього світу, особливості та закономірності зображення предметів, об'єктів і явищ засобами рисунка, живопису, композиції.

Здобувачі вищої освіти протягом практики закріплюють знання, отримані на лабораторно-практичних заняттях протягом навчального року і набувають практичних навичок з рисунка, живопису, композиції, у зображенні начерків деталей пейзажу й архітектурних об'єктів. При виконанні завдань студенти опановують техніки рисунка і живопису та продовжують знайомитися із своєрідністю художніх матеріалів, що сприяє формуванню у них художнього смаку і розвиток художніх здібностей, розширення знань засобів художньої виразності, технік. Особливістю плернерної практики є те що вона відбувається у природному середовищі, студент має широкі можливості творчого розвитку й імпровізації. В основі виконання завдань навчальної практики від початку до її завершення лежать дидактичні принципи від більш простого до більш складного, від загального до часткового.

Навчальна педагогічна практика здобувачів вищої освіти ОС "бакалавр" проходить на третьому курсі. Метою практики є ознайомлення із системою навчально-виховної, позакласної роботи класного керівника, вчителя-предметника та школи загалом; формування уміння конструювати й організовувати окремі елементи процесу навчання у закладах загальної середньої освіти; вивчення досвіду навчально-виховної, позакласної роботи вчителів-предметників та класних керівників у колективах учнів закріплених класів.

Такий вид практики сприяє поглибленню та закріпленню знань із психолого-педагогічних дисциплін, виробленню уміння їх застосування на практиці. За час практики студенти продовжують опановувати уміння і навички самостійного планування, організації та проведення навчально-виховної і методичної роботи в умовах загальноосвітнього закладу. Вивчення та узагальнення накопиченого в закладах загальної середньої освіти передового педагогічного досвіду навчання і виховання школярів, дають змогу майбутнім митцям-педагогам сформувати свій стиль викладання. Завдання навчальної практики сприяють формуванню у студента-практиканта критичної самооцінки педагогічної діяльності, творчого аналізу педагогічних ситуацій, прагнення до постійного вдосконалення.

Навчальна (пропедевтична) практика спеціальності 024 Хореографія спрямована на

підготовку фахівця у галузі хореографічно-педагогічної освіти, проходить на 3 курсі у VI семестрі на базі закладів загальної середньої освіти та позашкільних закладів культури та мистецтв упродовж 4 тижнів. За своїм змістом ця практика сприяє поглибленню вивченню професійної діяльності вчителя-хореографа на основі засвоєних студентом теоретичних та практичних знань, фахових дисциплін і методик їх навчання, сформованих знань, умінь і навичок з виховної роботи.

Під час проходження навчальної практики студенти залучаються до педагогічної діяльності та навчально-виховної роботи: спостерігають за освітнім процесом, проводять заняття з хореографії та допомагають у підготовці виховних заходів, працюють над хореографічними постановками для дітей, співпрацюють з керівництвом закладу, класними керівниками, вчителями хореографії.

Після закінчення практики проводяться підсумкові заходи з різних її видів, використовуючи, як результат, і хореографічні постановки [3].

Відповідно до положень, зазначених у робочій програмі, під час проходження навчальної практики майбутні учителя хореографії отримують певні завдання:

1. З метою кращого закріплення та поглиблення теоретичних знань з хореографічних дисциплін студенти мають розробити:

- авторську програму партерного екзерсису для молодших школярів;
- комплекс вправ для усунення фізичних вад у поставі дитини (молодший шкільний вік);
- авторській тренаж із класичного або народно-сценічного танцю для учнів початкової школи.

2. З метою оволодіння професійно-педагогічними уміннями студенти розробляють і проводять заняття з будь-якого виду хореографії, використовуючи ігрові методи навчання і творчі завдання для розвитку хореографічних та музично-ритмічних здібностей учнів початкових класів.

Запропоновані творчі завдання оцінюються за такими критеріями: знання особливостей психофізіологічного та творчого розвитку дітей різного віку; уміння використовувати комплекс креативних завдань для розвитку (формування) індивідуальних творчих здібностей дітей; уміння розробляти авторські програми з партерної гімнастики та тренажу; уміння планувати роботу на уроках хореографії [4].

Працюючи над розробкою партерної гімнастики або комплексу вправ для усунення фізичних вад чи займаючись розробкою уроку з хореографії, студенти демонструють знання

особливостей психофізіологічного та творчого розвитку дітей, виявляють ґрунтовні й міцні знання з основ хореографічного мистецтва, уміння використовувати комплекс креативних завдань для розвитку індивідуальних творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Під час навчальної практики варто відзначити значимість навчально-творчих проєктів, які є важливою складовою комплексу творчих завдань. Мета навчально-творчих проєктів – організація навчання, за якої студенти здобувають знання у процесі планування і виконання практичних завдань – проєктів. Навчально-творчий проєкт – це можливість для майбутніх учителів хореографії навчати навчаючись, набуття нового досвіду, вміння працювати у колективі в атмосфері довіри.

Значення навчально-творчих проєктів у підготовці майбутніх учителів хореографії неможливо переоцінити. З'ясовано, щ, займаючись різними проєктами, студенти-хореографи набувають умінь аналізувати свої інтереси і бажання, визначати нові інтереси на основі сформованості та розвитку колишніх; зіставляти свої можливості і інтереси; відстоювати свої інтереси.

Навчальна практика (пропедевтична) спеціальності 014 Середня освіта (Образотворче мистецтво) проходить на 3 курсі у VI семестрі на базі закладів загальної середньої освіти упродовж 2 тижнів.

Під час практики студенти ознайомлюються із системою навчально-виховної, позакласної та позашкільної роботи класного керівника, вчителя образотворчого мистецтва та школи загалом; мають змогу вивчати досвід навчально-виховної, позакласної роботи вчителів-предметників та класних керівників у колективах учнів за закріпленими за ними класами.

Згідно з робочими програмами практики, здобувачі вищої освіти ОС “бакалавр” на передодні практики отримують навчальні завдання: розробити та провести виховну годину; розробити, на основі спостережень відвіданих уроків, кілька планів-конспектів уроків із образотворчого мистецтва; провести дослідження учнівського колективу та на його основі написати психолого-педагогічну характеристику; проаналізувавши всю роботу, яку виконував здобувач вищої освіти, написати індивідуальний звіт та відповідно його оформити; ведення щоденника психолого-педагогічних спостережень. Крім навчальних завдань, студенти планують і виховну роботу: відвідують та беруть участь в організації виховних заходів, допомагають у підготовці і проведенні образотворчих, мистецтвознавчих, історико-

культурних вікторин, лекцій, тематичних виставок, конкурсів тощо.

У будь-якому із видів практик можна виокремити такі структурні елементи: організаційно-інформаційний етап, основний змістовий етап, підсумковий етап [2].

При складанні індивідуального плану роботи здобувач вищої освіти враховує кожен із зазначених етапів. Так, на адаптаційному етапі відбувається планування: участь в настановній конференції, знайомство із школою, педагогічним колективом, вчителями-предметниками, закріпленням класом і їх класним керівником, знайомство із матеріальною базою, внутрішнім розпорядком школи, документацією.

На етапі ідентифікації (основному) відбувається знайомство з календарними та поурочними планами, спостереження уроків вчителів-предметників, складання та проведення пробних уроків, підготовки і проведення виховної години, спостереження за колективом.

Підсумковий етап охоплює такі завдання: написати звіт про проходження педагогічної практики, оформити документацію, взяти участь у підсумковій конференції з педагогічної практики.

Відповідальність за організацію і проведення практичної підготовки студентів покладається безпосередньо на керівників закладів вищої освіти. Навчально-методичне керівництво і виконання програм практики забезпечують відповідні кафедри факультету мистецтв і кафедра педагогіки та освітнього менеджменту. Загальну організацію практики студентів та контроль за її проведенням здійснюють керівник практик від кафедр і факультету.

До обов'язків групових керівників-методистів входять:

- проведення інструктажу із техніки безпеки та охорони праці студентів;
- забезпечення необхідною документацією методистів, керівників баз практик, студентів;
- допомога студентам при складанні індивідуального плану роботи період практики;
- проведення настановчої та підсумкової конференцій;
- допомога студентам у веденні звітної документації;
- допомога у підготовці залікових уроків, виховних заходів, які будуть проводитися студентом-практикантом, а також відвідування залікових виховних заходів, уроків, аналіз і їх оцінювання.

Під час практики студент повинен показати як знання із предмета, так і свої дидактичні здібності: вміло та в доступній формі пояснювати

навчальний матеріал з урахуванням віку учнів; використовувати різні методи та прийоми навчання; зацікавлювати змістом викладеного матеріалу, володіти прийомами риторики – чітко і красномовно висловлюватись.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, педагогічна практика є особливою формою організації процесу навчання, завдяки якій оцінюються отриманий досвід і рівень сформованості професійних знань та вмінь. Саме тому добре продумана організація педагогічної практики на всіх рівнях її підготовки та проведення, поступове ускладнення її завдань, змісту, пошуки нових форм забезпечать формування професійних компетентностей майбутніх вчителів мистецьких спеціальностей. На нашу думку, педагогічна практика у ЗВО здатна сформувати лише початковий педагогічний досвід, який студентам в подальшому потрібно збагачувати. Перспективами подальшого розроблення заявленої проблеми бачимо розроблення навчально-методичних рекомендацій із проходження педагогічної практики для студентів факультету мистецтв УДПУ імені Павла Тичини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдулліна О. А. Педагогическая практика студентов. Москва, 1989. 175 с.
2. Ворожбит-Горбатюк В., Мельникова О., Кабанська Г. Науково-педагогічна практика здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти, спеціальність 051 Економіка: досвід ХНПУ імені Г.С. Сковороди. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. Дрогобич, 2021. № 4/190. С. 17 – 21.
3. Колногузенко Б.М. Методика роботи з хореографічним колективом. Ч.1. *Хореографічна робота з дітьми*. Харків, 2005. 153 с.
4. Осика М. С. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. URL: <https://vseosvita.ua/library/kontrol-ta-ocinuvanna-navcalnih-dosagnen-molodsih-skolariv-210647.html>
5. Положенням про організацію практик в

Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (денної та заочної форми навчання). URL : <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty>

6. Цетлин В. С. Функции практики в учебно-воспитательном процессе и ее виды. *Научный журнал: Новые исследования в пед.науках*. 1986. Выпуск 1. С.35–41.

REFERENCES

1. Abdullina, O. (1989). *Pedagogicheskaya praktika studentov* [Pedagogical practice of students]. Moscow, 175 p. [in Russian].
2. Vorozhbit-Gorbatyuk, V., Melnikova, O. & Kabanska, G. (2021). *Naukovo-pedagogichna praktyka здobuvachiv drugogo magisterskogo rivnya vyshhoyi osvity, specialnist 051 Ekonomika: dosvid XNPU imeni G.S. Skovorody* [Scientific and pedagogical practice of applicants for the second master's level of higher education, specialty 051 Economics: the experience of Gregory Skovoroda]. *Youth & market*, no. 4 (190), pp. 17–21. [in Ukrainian].
3. Kolnoguzenko, B. (2005). *Metodyka roboty z xoreografichnym kolektyvom* [Methods of working with a choreographic team]. Part 1. *Choreographic work with children*. Kharkiv, 153 p. [in Ukrainian].
4. Osyka, M. *Kontrol ta ocynuvannya navchalnyx dosyagnen uchniv pochatkovoyi shkoly* [Control and evaluation of educational achievements of primary school students]. Available at: <https://vseosvita.ua/library/kontrol-ta-ocinuvanna-navcalnih-dosagnen-molodsih-skolariv-210647.html> [in Ukrainian].
5. Regulations on the organization of internships at Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna (full-time and part-time education) [Polozhennyam pro organizaciyu praktyk v Umanskomu derzhavnomu pedagogichnomu universyteti imeni Pavla Tychyny (dennoyi ta zaochnoyi formy navchannya)]. Available at: <https://udpu.edu.ua/pro-universytet/dokumenty> [in Ukrainian].
6. Zetlin, B. (1986). *Funkcii praktiki v uchebno-воспитателном процессе i ee vidy* [Functions of practice in the educational process and its types]. *Scientific journal: New Research in Educational Sciences*. Vol. 1, pp. 35–41. [in Russian].

Стаття надійшла до редакції 09.11.2021



“Головною метою освіти є створення людини, здатної робити нове, а не повторювати те, що вже зроблено прийдешніми поколіннями”.

Жан Піаже
швейцарський психолог і філософ



УДК 378.046-021.64: 62(043.5)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252855>

Вікторія Прилипко, кандидат педагогічних наук, викладач
кафедри фундаментальних і галузевих юридичних наук,
факультет права, гуманітарних і соціальних наук,
Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Статтю присвячено висвітленню досвіду роботи з інформаційними комп'ютерними технологіями в освітньому процесі, які стають обов'язковим елементом системи професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України та спрямовані на підвищення ефективності означеного процесу. У дослідженні акцентовано увагу на оптимізації навчальної взаємодії між викладачами та студентами за допомогою віртуальної електронної навчальної системи Moodle. Проаналізовано вітчизняний й закордонний досвід розробки окресленої проблеми. Зроблено узагальнення, що застосування дистанційної платформи Moodle у процесі фахової підготовки бакалаврів інженерних спеціальностей під час опанування правових дисциплін підвищуватиме мотивацію студентів, забезпечуватиме різноманітність й оригінальність презентації матеріалу, сприятиме розвитку навичок самостійної та пошукової роботи студентів, а також їхніх творчих здібностей.

Ключові слова: правова компетентність; інформаційні комп'ютерні технології; електронна платформа Moodle; бакалаври інженерних спеціальностей; професійна підготовка.

Лит. 7.

Viktoriia Prylypko, Ph.D.(Pedagogy), Lecturer of the Fundamental and Branch Legal Sciences Department
Faculty of Law, Humanity and Social Sciences,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyy National University

USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL PLATFORM MOODLE AS AN EFFECTIVE METHOD OF FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF BACHELORS OF ENGINEERING SPECIALISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article is devoted to the experience of working with information computer technologies in the educational process as a mandatory element of the system of professional training of future professionals in higher education institutions of Ukraine and aimed at improving the efficiency of this process. The research focuses on optimizing the learning interaction between teachers and students by using the virtual e-learning system Moodle. The specific features of the educational system are highlighted, the structural elements, tools, functionalities are determined. The attention is devoted to the use of this platform in the process of the professional training of bachelors of engineering specialties, during the formation of legal competence in the process of professional training. National and foreign experience in developing the outlined problem is analyzed.

The concept of legal competence of the bachelor of engineering specialties is defined. It is emphasized that the competitiveness of a modern specialist depends on the formation of his professional competence. It contains a number of components in its structure, including legal competence. It was found that the process of acquiring legal competence in bachelors of engineering is based on the formation of three components: cognitive, emotional and volitional and activity.

The requirements of educational standards for the training of engineering specialists regarding their mastery of the components of legal competence are studied. The ways of realization of the process of formation of legal competence of future engineers with the help of the Moodle training platform are revealed. It is generalized that the use of the Moodle remote platform in the process of professional training of bachelors of engineering in mastering legal disciplines will increase the students' motivation, provide variety and originality of material presentation, and promote the students' skills of independent and educational work and their creative abilities.

Keywords: legal competence; computer information technologies; Moodle e-learning platform; bachelors of engineering specialties; professional training.

Постановка проблеми. Сучасне технологій, відбувається процес тотальної суспільне життя характеризується комп'ютеризації усіх сфер діяльності, освіти активним залученням комп'ютерних зокрема. В умовах реформування системи вищої

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE
ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

освіти України, переорієнтація на провідні європейські тенденції свідчить про те, що використання потенціалу електронних ресурсів в освітньому процесі сьогодні вже є невід'ємною складовою процесу професійної підготовки в ЗВО фахівців будь-якого профілю, тим більше інженерного.

Організація навчального процесу за допомогою використання інформаційних технологій суттєво збільшує зацікавленість дисципліною, стимулює процес вивчення і засвоєння, розширює перелік методичних прийомів та технік. Численні інтерактивні інструменти, платформи дистанційного навчання зокрема, відкривають перед викладачем широкий спектр можливостей для реалізації компетентнісного підходу та забезпечують комплексний всебічний розвиток особистості студента.

Необхідно також акцентувати увагу на тому, що конкурентоспроможність випускника закладу вищої освіти визначається сформованістю низки компетентностей, які дозволятимуть якісно здійснювати професійну діяльність. Принцип конкурентоспроможності майбутніх фахівців в удосконаленні якості системи вищої освіти дає поштовх до реалізації стратегій удосконалення якості професійної підготовки студентів, формування у них необхідних компетентностей, необхідних для повноцінного виконання професійних обов'язків в умовах міжнародної мобільності та інтеграції.

Саме тому актуальність пропонованого дослідження зумовлена потребою поєднання сучасних технічних можливостей з вимогами суспільства щодо компетентностей майбутніх фахівців інженерного профілю, необхідністю забезпечення процесу організації навчання студентів-бакалаврів інженерних спеціальностей за допомогою платформи Moodle і недостатньою розробленістю означеної проблеми в педагогічній науці, окрім того, високим освітнім та дидактичним потенціалом дистанційної платформи Moodle та недостатнім його використанням у процесі навчання бакалаврів інженерних спеціальностей під час формування правової компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичну базу дослідження склали фундаментальні праці дослідників, що розкривають психолого-педагогічні та методичні аспекти обраної проблеми: теорія навчальної діяльності (О. Овчарук [5]), застосування компетентнісного підходу у навчанні, сучасні інструменти освіти (Л. Висоцький [3]). Увага науковців зосереджувалася на визначенні та шляхах формування правової компетентності студентів різних профілів, під якою

розуміють інтегративну якість особистості, що має вияв у низці сформованих знань, умінь та навичок правової галузі (Н. Бакланова [1]). Дослідники зверталися до виокремлення складових правової компетентності, акцентували увагу на організації освітнього процесу щодо формування цих складових, наголошували на необхідності та значимості застосування комп'ютерних технологій під час занять з правових дисциплін (О. Ватунський [2]). Окремі роботи присвячено проблемам підвищення ефективності навчального процесу за допомогою інформаційних комп'ютерних технологій, організації дистанційного навчання за допомогою електронних систем (О. Кирколуп [4], J. Lima [7]).

Проте, незважаючи на численні наукові розвідки з різних аспектів означеної проблеми, слід зауважити, що потенціал електронної навчальної платформи Moodle під час формування правової компетентності бакалаврів інженерних спеціальностей у процесі фахової підготовки досі не було розкрито.

Мета статті – висвітлення можливостей використання електронної навчальної платформи Moodle в процесі формування правової компетентності бакалаврів інженерних спеціальностей під час фахової підготовки у закладах вищої освіти. Завданнями дослідження є визначення поняття правової компетентності бакалавра інженерних спеціальностей, виявлення шляхів реалізації процесу формування правової компетентності майбутніх інженерів за допомогою навчальної платформи Moodle.

Виклад основного матеріалу. Конкурентоспроможність сучасного фахівця залежить від сформованості його професійної компетентності, яка, зі свого боку свою чергу містить низку складових у своїй структурі. При цьому комплекс необхідних компетентностей може варіюватися відповідно до профілю навчання, спеціальності та обумовлюватися різними зовнішніми чинниками – соціально-економічними змінами у суспільстві, науково-технічним прогресом, попитом на фахівців певних галузей тощо. Саме тому завданням компетентнісного підходу є спрямування навчальної діяльності на формування необхідних компетентностей, якими має володіти студент, установлення зав'язків між ними.

Процес набуття правової компетентності у бакалаврів інженерних спеціальностей базується на формуванні трьох її компонентів: когнітивного, емоційно-вольового та діяльнісного. Когнітивний компонент відповідає за володіння знаннями нормативної бази – законів, актів, положень;

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE
ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

уміння працювати з правовою інформацією та нормативно-правовими актами, розуміння власних і суспільних прав та обов'язків. Емоційно-вольовий компонент передбачає розуміння власного правового статусу, переконання у значущості законів та інших нормативно-правових документів. Діяльнісний компонент базується на правовій поведінці та правовій активності – дотриманні чи порушенні законів й правил, урегулюванні конфліктів тощо.

Аналізуючи стандарти підготовки фахівців інженерного профілю [6], можна виокремити перелік обов'язкових складових правової компетентності, які має опанувати майбутній інженер під час навчання. Серед них такі: здатність використовувати основи правових знань у різних сферах діяльності, професійній зокрема; здатність коректно і зважено використовувати нормативні документи в своїй професійній діяльності; здатність володіти навичками роботи з нормативно-технічною документацією; готовність забезпечувати виробничу і трудову дисципліну на підприємстві відповідно до встановлених норм та правил; готовність контролювати виконання правил техніки безпеки, виробничої санітарії, пожежної безпеки та норм охорони праці; здатність розробляти й вести проєкту і технічну документацію професійної сфери: проєктно-конструкторські проєкти, біотехнічні системи тощо, здатність до проведення та виконання робіт відповідно до вимог технічної документації; готовність здійснювати контроль за виконанням робіт відповідно до вимог технічної документації; здатність брати участь у розробці (на основі стандартів та іншої нормативної документації) проєктної та робочої технічної документації в галузі процесів виробництва; готовність використовувати організаційно-правові основи управлінської та підприємницької діяльності; здатність складання та ведення технічної документації; забезпечення нормативних умов праці співробітників [6].

Отже, бачимо, що правова компетентність фахівців інженерних спеціальностей значною мірою полягає у здатності застосовувати набуті теоретичні правові знання та вміння у різних сферах своєї професійної діяльності, зокрема у веденні нормативно-правової документації, в організації роботи відповідно до вимог тощо. Саме тому під час набуття майбутніми інженерами професійної компетентності, слід зосереджувати увагу і на цю її складову. Проте заклади вищої освіти неюридичного спрямування зазвичай стикаються з проблемою недостатньої кількості годин, відведених на вивчення правових дисциплін,

відсутність належної мотивації студентів, великий обсяг матеріалу. Звідси виникає необхідність пошуку альтернативних шляхів презентації необхідного матеріалу, частина з якого може вивчатися студентами у самостійному режимі. Отже, в межах викладання правових дисциплін застосування можливостей електронних ресурсів вважається особливо доречним.

Однією з найпопулярніших відкритих систем, на базі яких можна створити навчальні заняття, є Moodle – система управління навчанням, орієнтована передовсім на якісну організацію взаємодії між викладачем та студентами, організацію дистанційної форми роботи.

Moodle – (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – динамічне середовище навчання, вибудоване на основі модульних об'єктів. Це безкоштовне програмне забезпечення для підтримки процесу навчання або викладання. Moodle – сучасна веб-система управління навчанням, за допомогою якої користувачі можуть створювати власні онлайн-кабінети, створювати та презентувати навчальні матеріали, готувати інтерактивні завдання, брати участь у форумах, розробляти вікі-сайти, користуватися системою тестів.

Для студентів це середовище сприяє обміну знаннями через організацію взаємодії з усіма учасниками процесу, що беруть участь у процесі навчання. Робота з таким віртуальним навчальним середовищем ґрунтується на теорії конструктивізму, коли студент має автономію у набутті та засвоєнні необхідних знань.

Дистанційна платформа Moodle дає змогу організувати декілька можливих режимів роботи студентів під час виконання різних видів навчальної діяльності: проведення замість звичайних лекцій вебінарів з презентаціями, урізноманітнення аудиторних практичних занять мультимедійним супроводом, поєднання формального спілкування у діаді “студент-викладач” з неформальним (у режимі чатів), переорієнтація звичайних консультацій в режим онлайн, збагачення контрольних заходів елементами тестування тощо.

Таким чином, за браком часу на вивчення правових дисциплін окремо, частина тем або повністю курс може бути винесений на платформу для самостійного опанування студентами. Наприклад, доцільним вбачається розробка курсу “Основи правої грамотності інженера”, метою якого може бути ознайомлення з правовим аспектом спеціальності та формуванні складників правової компетентності відповідно до вимог освітніх стандартів.

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE
ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

Курси з правових дисциплін, розроблені на платформі Moodle, мають такі елементи: модульну структуру, внутрішні та зовнішні гіпертекстові посилання, інтерактивну складову, розгалужену систему контрольних завдань, прозорі умови оцінювання, гнучкість та доступність під час виконання завдань. Після розробки структури навчально-методичного комплексу визначається методика оцінки блоків та модулів курсу, виокремлюються складові елементи підсумкової оцінки за курс, визначаються критерії оцінювання.

Основні компоненти курсів з правових дисциплін характеризуються таким контентом: блоки і модулі, які містять інформаційні та навчальні презентації, інтерактивні вправи й завдання, складені з використанням аудіо та відеоматеріалів, тестові завдання, посилань на інтернет-джерела. При проектуванні навчального курсу “Основи правої грамотності інженера” доцільно застосувати набір таких елементів: “рекомендації щодо виконання”, “глосарій”, “завдання”, “тест”, “форум”, “проект”.

Інструментарій Moodle дає можливість розміщувати в модулях розроблених дистанційних курсів текстову, графічну, аудіо- та відеоінформацію, різноманітні тестові завдання, опитувальники, анкети.

Спількування між учасниками проекту може організовуватися декількома способами: традиційним – за допомогою електронної пошти або форумів, та за допомогою вебінарів – різновидів онлайн-тренінгів, під час яких викладач та студенти спілкуються у текстових, аудіо- або відеочатах. Тема розмови заняття ілюструється слайдами або роботою з віртуальною електронною дошкою. Зазвичай вебінари можуть архівуватися, що є суттєвою перевагою, оскільки можуть бути у вільному доступі у будь-який час.

Первинне ознайомлення з теоретичним матеріалом зазвичай може проводитися у форматі презентації, що передбачає наочність та збалансованість викладу матеріалу. Студент реєструється на курс, знайомиться з рекомендаціями щодо його виконання і починає працювати відповідно до календарно-тематичного плану дисципліни. Паралельно з опануванням теоретичного матеріалу занять відбувається знайомство з необхідним понятійним апаратом завдяки глосарію курсу. Наступний етап – проходження й виконання завдань у запланованих практичних заняттях. Обов’язковий елемент кожного блоку – тестові завдання для контролю знань. Контролюючі матеріали вводяться додатковим розділом з назвою “Діагностичний

модуль”. Завдання можуть бути як простими, тестовими, так і творчими – написання есе, створення презентацій тощо. Результати тестової перевірки, а також виконання усіх завдань практичних занять зберігаються у картці студента. Після закінчення кожного модуля студент виконує підсумкове тестування. Після проходження курсу студент отримує допуск до підсумкової атестації з дисципліни відповідно до кількості набраних балів.

Отже, перевагами платформи Moodle під час викладання правових дисциплін в інженерних закладах освіти є, можливість використання і поєднання різноманітних ресурсів та форм навчання, організація самостійної роботи – вивчення тем курсу за допомогою закладених у системі теоретичних та методичних матеріалів, здійснення об’єктивного контролю знань.

Висновки. Застосування дистанційної платформи Moodle у процесі фахової підготовки бакалаврів інженерних спеціальностей під час опанування правових дисциплін підвищуватиме мотивацію студентів, забезпечуватиме різноманітність та оригінальність презентації матеріалу, сприятиме розвитку навичок самостійної і пошукової роботи студентів, а також їхніх творчих здібностей. Означена система відкриває перед викладачем інструментарій для інтерактивного забезпечення освітнього процесу, подання навчального матеріалу у зручній та цікавій формі, організації індивідуальної та групової роботи студентів під час опанування необхідних дисциплін. Проте слід пам’ятати про складнощі, серед яких імовірна розрізненість або нецікава подача матеріалу, надмірний обсяг інформації, невдала адаптованість певних видів завдань, недостатнє забезпечення контрольними вимірювальними матеріалами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакланова Н.М. Формування правової компетентності майбутніх учителів. Освітологічний дискурс. 2016. №2(14). С. 115–124.
2. Ватунский А. А. Платформа LMS Moodle как эффективное средство организации информационного образовательного пространства для студентов колледжа. *Педагогический журнал*. 2020. Т. 10. №1. С. 13–21.
3. Высоцкий Л.А. Формирование правовой компетентности студентов колледжа на основе интегративно-модульных технологий в обучении. *Человек и образование*. 2011. №4(29). С. 105–109.
4. Кирколуп О. В. Использование платформы Moodle как формы контроля при обучении

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE
ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ
ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

французькому мові в магістратурі. *Педагогический опыт: теория, методика, практика*. 2015. Т.1 С. 178–180.

5. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. №5. С. 1–14.

6. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 12 – Інформаційні технології, спеціальність 123 – Комп’ютерна інженерія. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/123-kompyuter.inzhener.bakalavr-1.pdf> (дата звернення: 20.12.2021).

7. Lima J. M. Plateforme Moodle: Education par la médiation technologique. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*. 2021. Vol. 07. P.17–37.

REFERENCES

1. Baklanova, N. M. (2016). Formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Formation of legal competence of future teachers]. *Educational discourse*, no.2(14), pp.115–124. [in Ukrainian].

2. Vatunskyi, A. A. (2020). Platforma LMS Moodle kak effektivnoe sredstvo orhanyzatsyy informatsyonnoho obrazovatelnoho prostranstva dlia studentov kolledzha [LMS Moodle platform as an effective means of organizing information educational space for college students]. *Pedagogical journal*, vol. 10, pp.13–21. [in Russian].

3. Vysotskyi, L. A. (2011). Formyrovanye pravovoi kompetentnosti studentov kolledzha na osnove yntehratelyvno-modulnykh tekhnolohiy obucheniya [Formation of legal competence of college students on the basis of integrative-modular technologies in teaching]. *Human and education*, no. 4(29), pp.105–109. [in Russian].

4. Kyrkolup, O. V. (2015). Ispolzovanye platformi Moodle kak formy kontroliya pry obuchenyy frantsuzskomu yaziku v mahystrature [Using the Moodle Platform as a Form of Control in Teaching French in Master’s Degree]. *Pedagogical experience: theory, methodology, practice*, vol.1, pp.178–180. [in Russian].

5. Ovcharuk, O.V. (2009). Kompetentnisnyi pidkhyd v osviti: Zahalnoievropeyski pidkhydy. [Competence approach in education: Pan-European approaches]. *Information technologies and teaching aids*, no.5, pp.1–14. [in Ukrainian].

6. Standard vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 12 – Informatsiini tekhnolohii, spetsialnist 123 – Kompiuterna inzheneriia (2018). [Standard of high education in Ukraine: first (bachelor’s) level, knowledge 12 – Information technology, specialty 123 – Computer engineering]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/05/28/123-kompyuter.inzhener.bakalavr-1.pdf> (Accessed 20 Dec.2021). [in Ukrainian].

7. Lima, J. M. (2021). Plateforme Moodle: Education par la médiation technologique. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 07, 17–37 [in Spanish].

Стаття надійшла до редакції 24.12.2021



“Розумна людина завжди повинна пам’ятати про те, що, будучи нащадком минулого, вона, одночасно, є батьком майбутнього”.

Герберт Спенсер
англійський філософ і соціолог

“Чим ціннішим видається людині результат її дії, тим з більшою ймовірністю вона повинна відтворити цю дію”.

Джордж Хоманс
американський соціолог



УДК 372.881.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252858>

Галина Мельник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри технологічної та професійної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Ліщинська-Кравець, старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Надія Кузан, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ХУДОЖНЬОЇ ВИШИВКИ

У статті розкрито специфіку організації процесу навчання студентів педагогічного університету технології вишивки. На основі аналізу результатів педагогічних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених узагальнено практичний досвід формування творчого потенціалу молоді під час навчання. Методичні аспекти використання технології веб-квестів описані спільно з традиційними методами навчання. Усе це сприяє розвитку пізнавальної активності майбутніх вчителів, стимулює вдосконалення їх уваги, пам'яті, мислення, формування навичок роботи в колективі, поліпшення особистих якостей і самого процесу діяльності.

Ключові слова: сучасні технології навчання; освітній процес; веб-квест; мистецтво вишивання; студенти.

Літ. 5.

Halyna Melnyk, Ph.D.(Pedagogy),

*Associate Professor of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

**Halyna Lishchynska-Kravets, Senior Lecturer of the Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

**Nadiya Kusan, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the
Technological and Vocational Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

APPLICATION OF MODERN TECHNOLOGIES OF EDUCATION IN THE STUDY OF ARTISTIC EMBROIDERY

The article reveals the specifics of the organization of the teaching process of the pedagogical university of embroidery technology. The use of modern innovative techniques in the process of preparing future teachers of labor education and technologies contributes to improving the quality of their education, the formation of a cognitive interest of young people and the development of relevant competencies. For a young man, it is important not only to satisfy its cognitive needs, but also social needs in communication, psychological needs of respect for their own feeling of dignity, to their feelings and experiences, interests and abilities and no evidence.

On the basis of the analysis of the study of domestic and foreign scientists from pedagogical theory, the practical experience of forming creative potential of young people is summarized. The emergence of new innovative techniques contributes to this. Students find interest in all new, extraordinary, bright and impressive. The unusual task contributes to the concentration and switching attention, changes the course of thoughts, the student begins to think not only logically, but also abstract, creatively, which, in turn, contributes to the development of higher forms of thinking. The development of logical thinking, memory, attention, imagination, observation, informative skills increases the general level of awareness of future teachers, because they need to be properly and quickly influenced, acting organized, taking into account circumstances and existing resources.

It is, web quests contribute to the development of students with skills that are needed by a person of the XXI century. This ability to navigate in a huge flow of information, ability to analyze, think independently and creatively, objectively assess their achievements, ability to work in a team, keep up with time. Methodological aspects of using web quest technology are described in conjunction with traditional learning methods. All this contributes to the development of the cognitive activity of future teachers, stimulates improvement of their attention, memory, thinking, forming skills in the team, improving personal qualities and the process itself.

Keywords: modern training technologies; educational process; web quest; art of embroidery; students.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сьогодні не викликає сумніву те, що навчання студентів стає

ефективнішим, коли викладач володіє Інтернет-технологіями і використовує ресурси і можливості Інтернету в своїй практичній діяльності.

Професійне зростання педагога завжди пов'язане з пошуком. Нині відкриваються все нові й нові можливості Інтернету: віртуальні екскурсії, спільні проекти тощо. Щоб досягти ефективного поєднання власних педагогічних знахідок і освітніх Інтернет-ресурсів необхідна велика й цілеспрямована підготовка. А найголовніше, бажання викладачів удосконалювати педагогічну діяльність. Талант і рівень кваліфікації педагога – запорука успіху в просуванні нових технологій. Саме педагогічні працівники повинні стати основною творчою силою впровадження Інтернет-технологій в сферу освіти та життя суспільства загалом.

Сучасний Інтернет пропонує багато ресурсів для використання в освітніх цілях: заняття в режимі online, ресурси для викладачів, ресурси для студентів, online-проекти. Немає потреби переконувати у тому, що така інформаційна база має бути використана професійно і раціонально. Це вимагає усвідомлення самими викладачами значущості такого потенціалу і активного залучення Інтернет-ресурсів у свою професійну діяльність для досягнення кращих, вагоміших результатів у навчанні майбутніх фахівців.

Аналіз досліджень з проблеми. Проблеми застосування сучасних технологій навчання та вивчення специфіки їх використання в освітньому процесі розглядали у своїх дослідженнях В. Биков, Б. Гершунський, М. Жалдак, О. Коберник, Н. Морзе, С. Полат, Г. Терещук та ін. Проблемами розробки і застосування веб-квестів в освітньому процесі активно займаються як зарубіжні, так і вітчизняні фахівці: Б. Додж, Т. Марч, І. Албегова, О. Гапесва, Я. Биховський, Р. Гуревич, В. Дивак, М. Кадемія, Н. Кононец, Н. Ніколаєва, І. Сокол, Г. Шаматонова та ін. Розробка педагогами новітніх дидактичних матеріалів знайшла відображення у працях А. Горемичкіна, М. Гаврілова, С. Ступіної.

Мета статті полягає у розкритті сутності сучасної веб-квест технології та педагогічних можливостях її застосування під час вивчення художньої вишивки.

Виклад основного матеріалу. Викладач може використовувати ресурси мережі Інтернет у такий спосіб: самоосвіта, самостійне підвищення своєї кваліфікації на основі інформації, що міститься в мережі, вивчення досвіду своїх колег; отримання інформації про новітні педагогічні технології; використання на заняттях і позанавчальних заходах методичних і дидактичних матеріалів, наявних у мережі; розробка власних матеріалів і публікація їх у мережі; участь в заочних конференціях, конкурсах, вебінарах тощо; пошук однодумців і колег в інших регіонах, листування і т. ін.

Вагомим чинником удосконалення форм і методів навчання, забезпечення поступового переходу від інформативного викладання, що базується на запам'ятовуванні, до проблемно-пошукового, котре потребує досконалого володіння знаннями, стала інтенсифікація освітнього процесу через застосування технічних засобів, упровадження ділових ігор, веб-квестів у систему занять. Сучасний рівень розвитку інформаційних технологій надає широкі можливості щодо активізації та підвищення продуктивності навчання.

Сьогодні спостерігається небажання молоді здобувати знання, відсутність інтересу та мотивації до навчання. Як часто ми чуємо фрази “не хоче вчитися”, “міг би прекрасно навчатися, а бажання не має”. Виникає суперечність між світом закладу освіти і сучасним світом молоді. Світ освітнього закладу включає: традиційну систему навчання, звичайні “стандартні” заняття, застосування підручника, презентації, неефективних форм, методів навчання. Що ж включає в себе сучасний світ молоді? Це вік інформатизації, комп'ютеризації, інновації, практико-орієнтованого навчання і багато іншого.

Мабуть, багатьом знайоме відчуття, що час навколо зупинився, а ви цілком і повністю віддаєтеся роботі або якомусь заняттю й готові здолати гори для досягнення результату. При цьому час летить зовсім непомітно, індивідуальність розчиняється, свідомість і діяльність зливаються в одне. У стані “поток” будь-яке рішення легко, плавно й безперешкодно приводить до іншого рішення. Потоківий стан (англ. – flow) – стан, в якому людина повністю включена в те, чим займається, характеризується зосередженням, повним залученням і націленістю на успіх у процесі діяльності. Розв'язання проблем відбувається швидко, оскільки людина відчуває:

- задоволення від перемоги;
- відсутність “страху” програшу, адже усе можна розпочати з початку;
- захоплення цікавим процесом.

Однією з вимог освітнього процесу є те, що навчання має бути цікавим для молоді людини. Тому у своєму педагогічному арсеналі викладач весь час повинен знаходити щось нове, щоб спонукати студентів до пошуку бажаної інформації, якісного освоєння нової теми тощо. На допомогу можуть прийти такі форми роботи, які використовуються в музейній, театральній педагогіці, роботі гуртків, психологічних тренінгах. Серед таких форм, які ще мало використовуються в освіті, але популярні за її межами, є квест.

Квест (*quest* – англ.) – це тривалий цілеспрямований

пошук, який може бути пов'язаний з прикладами або грою; він також слугує для позначення одного з різновидів комп'ютерних ігор [3].

Квест є своєрідним різновидом інтелектуально-логічних активних ігор, синонімом для активного відпочинку. Це ігрова форма групового виконання завдань, яка має довгу історію розвитку, багато випадків використання і чимало позитивних моментів.

Під час квесту учасники (студенти) розгадують цікаві, несподівані загадки (завдання). Це характеризує квест як розумову гру, яка поєднує у собі елементи гри "Що? Де? Коли?" з інтригою "Острову скарбів". Ця цікава, бадьора гра передбачає прояв розумових і фізичних зусиль учасників, використання їх вигадливості, вияв артистизму, спільних зусиль команди щодо розв'язання поставлених завдань.

На сьогодні не існує єдиного теоретичного підходу щодо використання терміна "Веб-квест". Це і проблемне завдання з елементами рольової гри; це й Інтернет-пошук, метою якого є навчання, тобто отримання нових знань, закріплення наявних знань та інших навичок з певного предмету; це й новітня форма проведення заняття, що спрямоване на розвиток пізнавальної, дослідницької практики студентів, й на котрому вагома частина інформації здобувається засобами Інтернету [1]. Розглядають веб-квест і як інформаційно-навчальну технологію, мета якої – самостійний пошук учнями (студентами) інформації, необхідної для виконання поставленого завдання; і як самостійний вид навчальних проєктів [2].

Впровадження веб-квестів у освітній процес:

- допомагає викладачеві мотивувати студентів і залучати їх до навчання;
- розвиває різні розумові навички, просторову увагу та реакцію;
- дозволяє молоді навчатися в інтерактивному середовищі, в якому вони можуть тренуватися, робити помилки та виправляти їх;
- може містити практичні приклади понять, які було б важко пояснити;
- дозволяє викладачу організувати самостійну роботу студентів тощо.

Отже, елементи гри здатні зробити будь-який процес (навчання або роботу) цікавим. Кожна особа, залучена до "гри" відчуває себе частиною певної спільноти. Ігрові форми роблять процес навчання захопливим та цікавим, а змагання і винагорода за здобуті досягнення дозволяють учасникам не тільки підвищити свій статус і отримати ще одну форму самовираження, а й отримати стимул до прояву наполегливості, розвитку творчих здібностей.

У процесі роботи над веб-квестом викладач перестає бути основним джерелом знань для студентів. Він формулює завдання, визначає джерела та підшукує посилання на Інтернет-ресурси, виконує дорадчу роль, створює освітнє середовище.

Запровадження веб-квест технології у закладі освіти дає змогу створювати цілісну дидактичну конструкцію, яка передбачає унікальну форму навчання, зміст, методи викладання і контролю, віддалено керувати самостійною діяльністю студентів у підготовленому та дидактично структурованому online-середовищі, що забезпечує необхідний процес їх занурення у середовище інформації з одночасним освоєнням методів пошуково-конструктивної роботи у поєднанні з проблемними, пошуковими, ігровими, інтерактивними, командними методами навчання.

Квест дає змогу розвивати активне пізнання на заняттях та в позанавчальний час, сприяє розвитку мислення, допомагає долати проблеми та труднощі, зокрема: вирішувати, розплутувати, придумувати, уміти застосовувати свої знання на практиці у нестандартних ситуаціях, вчить мислити логічно, розвиває інтерактивні здібності.

В ідеалі, квест – це командна гра, для якої потрібна спільна координація усіх дій між гравцями. Доцільно проводити квест у групах, попередньо визначивши назву команди-групи. Тут наявні співпереживання, суперництво, підтримка гравців своєї команди тощо.

Веб-квести оптимально застосовувати для роботи у мінігрупах. Проте є веб-квести, призначені для виконання окремими студентами. Додатковою мотивацією при реалізації веб-квесту може бути вибір певної ролі [5].

Вибираючи форму веб-квесту для організації навчальної діяльності студентів, варто керуватися такими рекомендаціями [4]: 1) тема веб-квесту має відповідати змісту навчальної дисципліни і передбачати формування компетенцій, визначених освітньою програмою; 2) веб-квест має містити оптимально доцільну кількість можливих ресурсів Інтернет; 3) веб-квест має надавати можливість студентам розглядати питання теми з різних точок зору, стимулюючи тим самим розвиток критичного мислення; 4) структура веб-квесту має передбачати як групову, так й індивідуальну роботу; 5) методика проведення веб-квесту має враховувати особливості конкретної навчальної дисципліни та готовність студентів до роботи.

Робота над квестом передбачає такі етапи: початковий (командний); рольовий (виконання завдань); заключний.

Розглянемо приклад короткострокового веб-квесту на тему “Створення композиції майбутнього виробу”.

Квест можна проводити як у майстерні, так і у музейній світлиці.

Мета: узагальнення знань про композицію, її колорит, основні мотиви, види орнаменту; зрозуміти, як передається настрій у композиції; розвивати увагу, пам'ять, мислення, вміння працювати у команді, толерантність; розвивати інтерес до декоративно-ужиткового мистецтва, вміння сприймати і насолоджуватися ним.

Завдання: навчитися розрізняти види композиційних побудов; навчитися використовувати дидактичний матеріал; розвивати вміння розв'язувати головоломки, кросворди, загадки; формувати здатність виконувати цю роботу протягом певного часу; формувати вміння працювати в команді, підтримуючи один одного; навчитися виконувати ескізи композиції.

Обладнання: плакати із загадками, кросвордами, зразки композиційних побудов, картотека мотивів, натуральні зображення рослинних мотивів, картки “Етапи створення композиції”, “Види орнаментальних композицій”, карта маршруту, Інтернет-ресурси.

Карта маршруту

Зупинка 1. Композиція.

Зупинка 2. Кольори.

Зупинка 3. Природні мотиви.

Зупинка 4. Стилізація малюнка.

Зупинка 5. Види орнаменту.

Зупинка 6. Побудова композиції виробу.

Початковий (командний) етап

Перш, ніж розділити студентів на групи, їх ознайомлюють із загальними відомостями з теми заняття, усвідомлюючи проблему майбутнього проєкту (мотивація навчально-пізнавальної діяльності). Студенти обирають майбутні ролі (групи “Фізики”, “Біологи”, “Етнографи”, “Художники”, “Мистецтвознавці”, “Дизайнери”) та вивчають основні поняття та терміни з обраної теми.

Рольовий етап

Студенти, відповідно до обраних ролей, одночасно виконують завдання. Оскільки мета роботи не змагальна, то в процесі роботи над веб-квестом відбувається взаємне навчання членів групи. Команда спільно підбиває підсумки виконання кожного завдання, учасники обмінюються матеріалами для досягнення спільної мети.

Зупинка 1. Композиція

1. Складіть слово з даних літер і вгадайте назву першої зупинки: Я-1, К-1, П-1, И-1, І-1, М-1, О-2, З-1, Ц-1 (композиція).

2. Слово латинського походження, що означає “складання, зв'язування, з'єднання”.

3. Побудова художнього твору, яка обумовлена його змістом, призначенням і характером.

4. Сам твір, тобто кінцевий результат діяльності художника.

Зупинка 2. Кольори

Завдання для групи “Фізики”

1. Відгадайте загадку: “З чого складається веселка?”

Відгадка – це назва другої зупинки (кольори).

2. Підготуйте повідомлення:

1) “Як сонячне, електричне, місячне світло впливає на колір об'єктів?”

(Сонячне світло робить колір предметів світлішим; місячне – сірим, блідно-блакитним, світло-зеленим; електричне – світло-жовтим).

2) “Чи змінюється колір залежно від розташування елементів? Як?”

(На передньому плані важливу роль відіграють власні кольори; на дальньому – умовні).

3) Навіщо вам потрібно це знати?

(Щоб правильно використовувати нюанси кольору при створенні композиції).

Зупинка 3. Природні мотиви

Завдання для групи “Біологи”

Наша Україна багата на цікаві зразки рослинного і тваринного світу.

Зробіть замальовки (фотографії) зразків рослинного (тваринного) світу. Опишіть їх характерні ознаки та особливості. За необхідності надайте консультативну допомогу своїй команді.

Завдання для групи “Етнографи”

З'ясуйте, які природні мотиви найчастіше зустрічаються на виробках різних видів декоративно-ужиткового мистецтва у вашому регіоні.

Звіт можна представити у вигляді спільної презентації в Power Point.

Зупинка 4. Стилізація малюнка

Завдання для групи “Художники”

Типовою рисою вишитого орнаменту є його стилізоване трактування.

Щоб продовжити виконання завдання вам потрібно закінчити речення:

1) Стилізація – це ...

Очікувана відповідь: Стилізація – це творча переробка форм реального світу з найбільшим художнім узагальненням.

2) Для стилізації спочатку виконують ...

Очікувана відповідь: Для стилізації спочатку виконують натуральні замальовки, в яких передаються найхарактерніші риси об'єкта, а потім послідовно спрощують їх, наближаючи до простих геометричних форм, або стилізують декоративну форму в технічний малюнок.

3) Стилізуючи декоративну форму в технічний малюнок, приділяють особливу увагу ...

Очікувана відповідь: Стилізуючи декоративну форму в технічний малюнок, приділяють особливу увагу узагальненню природних форм, виявленню їхніх конструкційних особливостей (визначенню геометричної форми і правильному вибору техніки майбутньої вишивки).

Проаналізувавши послідовність стилізації візерунка, виконайте ескіз, виконавши такі завдання:

- а) уважно роздивитися предмет зображення;
- б) олівцем замалювати предмет зображення, дотримуючись пропорцій;
- в) зобразити етапи стилізації малюнка;
- г) підібрати кольори відповідно до обраної композиції, призначення, форми виробу та стилізації.

Звіт представити у вигляді альбому (слайд-шоу, буклету) зі стилізованими природними мотивами (листочками, квітами, гілками, деревами тощо).

Зупинка 5. Види орнаменту

Завдання для групи “Мистецтвознавці”

Користуючись Інтернет-ресурсами, зразками колекціями вишиваних виробів, каталогами виставок, музеїв, з’ясуйте які бувають види орнаментів.

Звіт може бути представлений у вигляді файлів та включати схеми, фотографії й інші матеріали.

Зупинка 6. Побудова композиції виробу

Завдання для групи “Дизайнери”

Оберіть орнамент, правильно розташуйте візерунок і створіть композицію для вишитої серветки (хустини) квадратної форми.

I підгрупа – асиметричне розміщення елементів на виробі.

II підгрупа – паралельне розміщення елементів на виробі.

III підгрупа – кутове розміщення елементів на виробі.

Заключний етап.

На етапі оформлення результатів діяльності відбувається осмислення проведеного дослідження. Робота передбачає відбір найбільш значущої інформації та представлення її у вигляді слайд-шоу, буклету, анімації, постера або фоторепортажу. Обговорення результатів роботи над веб-квестом можна провести у вигляді конференцій, щоб студенти мали можливість представити свої результати і усвідомити значущість виконаної роботи.

Висновки. Усе вищезазначене дає змогу зробити висновок, що веб-квест – це технологія, яка має чітко поставлене дидактичне завдання,

ігровий задум, керівника (наставника), чіткі правила та реалізується з метою підвищення пізнавальної активності учасників, розвитку їх творчого потенціалу, формування відповідних компетенцій і вміння працювати у команді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Албегова И.Ф., Шаматонова Г.Л. Веб-квест как инновационная информационно-коммуникационная технология в образовании: сущность и способы применения. *Дистанционное и виртуальное обучение*. 2009. № 7. С. 7 – 12.

2. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: педагогічні науки. Луганськ: ЛНУ ім.Т.Шевченка, 2011. Ч. 1. Вип. 21(232). С. 36 – 45.

3. Кадемія М.Ю., Шестопалюк О.В. Веб-квест у підготовці майбутніх учителів : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ Фірма “Планер”, 2013. 155 с.

4. Нечитайлова Е.В. Веб-квесты как методика обучения на основе Интернет-ресурсов. *Проблемы современного образования: Интернет журнал*. 2012. №2. С. 147 – 155. URL: http://www.pmedu.ru/res/2012_2_13.pdf.

5. Сокол І.М. Веб-квест як інноваційний метод формування творчої особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 2. С. 28–30. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_2_8.

REFERENCES

1. Albegova, I.F. & Shamotonova, G.L. (2009). Veb-kvest kak innovatsionnaya informatsionno-kommunikatsionnaya tekhnologiya v obrazovanii: sushchnost i sposoby primeneniya [Web quest as an innovative information and communication technology in education: essence and methods of application]. *Distance and virtual learning*. No. 7. pp. 7 – 12. [in Russian].

2. Hurevych, R.S. & Kademiia M.Iu. (2011). Veb-kvest yak innovatsiina tekhnolohiia navchannia u vyshchii i serednii shkoli [Web-quest as an innovative learning technology in high school and high school]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk. Series: pedagogical sciences*. Luhansk, part. 1. Vol. 21(232), pp. 36 – 45. [in Ukrainian].

3. Kademiia, M.Iu. & Shestopaliuk, O.V. (2013). Veb-kvest u pidhotovtsi maibutnix uchyteliv : navchalno-metodychnyi posibnyk [Web-quest in the training of future teachers: a textbook]. Vinnytsia, 155 p. [in Ukrainian].

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОНОВЛЕННЯ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

4. Nechitaylova, Ye.V. (2012). Veb-kvesty kak metodika obucheniya na osnove Internet-resursov [Web quests as a teaching method based on Internet resources]. *Problems of modern education: Internet magazine*. No.2. pp. 147 – 155. Available at: http://www.pmedu.ru/res/2012_2_13.pdf. [in Russian].

5. Sokol, I.M. (2013). Veb-kvest yak innovatsiinyi metod formuvannya tvorchoi osobystosti [Web-quest as an innovative method of forming a creative personality]. *Education and development of gifted personality*. No. 2. pp. 28–30. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2013_2_8. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2021

УДК 378.147:[373.5.011.3-051:78]:001.895
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252860>

**Іван Заболотний, заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
Марина Петренко, кандидат педагогічних наук, доцент завідувач кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка**

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ОНОВЛЕННЯ
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті розглянуто теоретико-методологічні орієнтири фахової підготовки учителя музичного мистецтва. На прикладі освітнього процесу кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання навчально-наукового інституту культури і мистецтв СумДПУ імені А. С. Макаренка визначено сучасні методологічні підходи, які сприяють ефективності фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: учитель музичного мистецтва; фахова підготовка; методологічні підходи, освітній процес.

Лім. 10.

Ivan Zabolotnyi, Honored Art Worker of Ukraine, Professor of the Choral Conducting, Vocals and Methods of Music Education Department, Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University
Maryna Petrenko, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor, Head of the Choral Conducting, Vocals and Methods of Music Education Department, Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL GUIDELINES OF UPDATING THE MUSIC
ART TEACHER'S PROFESSIONAL TRAINING**

The article considers the theoretical and methodological guidelines for updating of the music art teachers' professional training. In order to study the specifics of the future music art teacher on the example of the educational process of the Choral Conducting, Vocals and Methods of Music Education Department of Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University there are identified the modern methodological approaches that contribute to the effectiveness of music art teachers professional training, namely: innovative approach, competence approach, humanistic approach, axiological approach, integrated approach, personality-oriented approach, acmeological approach, hermeneutic approach, in the context of which the characteristic features of theoretical and methodological guidelines for updating of music art teachers' professional training are found.

The substantiation of scientific and methodological approaches, essence and content in the educational process revealed that the leading place belongs to the future music art teachers' professional training. It is proved that the crucial importance of the future music art teacher's professional activity includes two factors – the mobile application of existing valuable knowledge and skills, modern forms and methods of applying information and communication technologies. Thus, the described methodological approaches have their own content and contribute to the renewal of the music art teachers' professional training.

Summarizing the above mentioned, it can be concluded that certain methodological approaches affect the quality and effectiveness of the educational process of the future music art teachers' professional training. It was found that the theoretical and methodological basis in the music art teachers' training on the example of the

educational process of the Choral Conducting, Vocals and Methods of Music Teaching Department of Sumy Anton Makarenko State Pedagogical University affect the renewal of the Ukrainian educational system.

Keywords: *music art teacher; professional training; methodological approaches; educational process.*

Постановка проблеми. Модернізація системи вищої освіти потребує реалізацію сучасних вимог до професійного становлення майбутніх учителів. Тому педагогічні університети і факультети мистецтв ведуть постійний пошук шляхів оновлення освітнього процесу на основі застосування нових форм, методів, прийомів та засобів. З цього приводу сучасний науковець В. Черкасов вказує, що “методологічними основами мистецької освіти у зв’язку із удосконаленням музичного навчання стають: загальнолюдські й національні цінності; гуманістичне ставлення до надбань світової культури; виховання особистісних якостей; гуманізація змісту навчання; наступність у засвоєнні змісту навчального матеріалу між початковою, основною та старшою школою; інтернаціональне виховання на засадах поліхудожнього підходу, фундаменталізації музично-освітньої системи” [10, 147].

У зв’язку з цим освітній процес майбутніх фахівців передбачає застосування сучасних теоретико-методологічних підходів, спрямованих на оновлення фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців висвітлена в наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених. Так, методологічні засади і питання педагогічного професіоналізму вітчизняної освіти відображені в наукових концепціях В. Андрущенка, Н. Гузій, І. Зязюна, Л. Масол, О. Михайличенко, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Черкасова та ін.; провідні аспекти підготовки педагогів мистецького профілю закладені у працях Е. Абдуліна, О. Єременко, К. Завалко, Г. Падалки, А. Козир, В. Лабуня, О. Ростовського, О. Рудницької, О. Щолокової та ін. Однак на сучасному етапі українська педагогічна освіта має необхідність щодо з’ясування теоретико-методологічних основ оновлення фахової підготовки учителів музичного мистецтва.

Отже, метою статті розкриття теоретико-методологічних орієнтирів оновлення фахової підготовки учителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Сучасні теоретико-методологічні орієнтири у вітчизняному освітньому просторі пов’язані з поширенням гуманістичних пріоритетів, з опорою на національні засади розвитку освіти, актуалізацією методологічних підходів до освітнього процесу, дотриманням принципу культуровідповідності навчання,

досягненням оптимального балансу між пізнавальною, оцінювальною, творчою сферами освітньої діяльності майбутніх учителів. Вирішальну роль у реалізації цих завдань відіграє процес удосконалення освіти у вищій школі з метою формування спеціалістів, які володіють фундаментальними і спеціальними знаннями, що здатні до професійної діяльності. Усе це зумовлює необхідність актуалізації комплексу питань, які здійснюються шляхами змістово-організаційних заходів і їх теоретико-концептуального супроводу.

У сучасному освітньому просторі обґрунтування теоретико-методологічних орієнтирів передбачає визначення провідних методологічних підходів у теорії та практиці підготовки фахівців музично-педагогічного профілю оновлення фахової підготовки учителя музичного мистецтва.

З метою впровадження сучасних форм, методів і прийомів ми визначили *інноваційний підхід*, який забезпечує у майбутніх учителів музичного мистецтва здатність до інноваційної діяльності. Дослідниця Т. Медведовська, розглядає інноваційне навчання у професійній підготовці фахівців як певної протилежності традиційному, який називає інноваційно-орієнтованим [5, 29–31].

Реалізація означеного підходу потребує розроблення комплексної програми інноваційного навчання, яка забезпечує розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва у педагогічній діяльності. Зосереджуючись на питаннях професійної підготовки майбутніх фахівців, вважаємо, що інноваційний підхід у цьому – це специфічна, структурно-організаційна, процесуально-функціональна, синтетично-інтегрована сукупність способів, прийомів, методів, що відображають динамізм сучасного освітнього простору та забезпечує стимулювання новаторських ідей, розвиток і реалізацію інноваційної діяльності майбутніх фахівців у процесі педагогічної діяльності, створення інноваційного середовища. Отже, інноваційний підхід передбачає організаційно-методичні заходи з упровадження нових форм, методів та прийомів.

Компетентнісний підхід як методологічний підхід в освітньому процесі фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є надзвичайно важливим, а його значення визначається тим, що компетентність як особлива якість майбутнього фахівця формується у процесі розвитку та саморозвитку особистості загалом, включаючи її пізнавальну, емоційно-

вольову та мотиваційну сфери, системи відношень та ціннісних орієнтацій. Науковець Г. Падалка стверджує, що ефективність у музично-педагогічній діяльності майбутнього учителя музичного мистецтва залежить від “пізнання світу і себе у ньому, розширення мистецької обізнаності, поза якою важко собі уявити ефективність духовного становлення особистості” [6, 17].

Реалізація компетентнісного підходу здійснюється на основі контролю динаміки змін майбутніх фахівців у процесі упровадження мистецьких інновацій, що дає змогу виявити і проаналізувати основні тенденції, використати отримані результати аналізу у подальшому. Такий підхід допомагає динамізувати незалежне мислення, здатність особистісного проектування та здійснення освітнього процесу. Компетентнісний підхід забезпечує використання майбутніми учителями музичного мистецтва інтерактивних методів спілкування, скерованих на творчу взаємодію і на ціннісне ставлення до музичного мистецтва.

Освітньо-професійна програма кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання СумДПУ імені А. С. Макаренка заснована на компетентнісному підході до фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва та передбачає оволодіння: функціями, методами, інформаційно-комунікативними технологіями, принципами, історичними передумовами розвитку музичного мистецтва. Метою освітнього процесу є:

- формування професійних компетентностей (інтегральних, загальних, фахових) майбутніх учителів музичного мистецтва для здійснення ефективної професійної діяльності та самоосвіти протягом життя;

- розвиток світової художньої культури;

Вивчення й аналіз педагогічної спадщини теоретиків і практиків освіти надає нам змогу визначити *гуманістичний підхід*, який окреслює низку певних вимог, а саме:

- формування ціннісного ставлення майбутніх фахівців до мистецтва, до педагогічної та науково-дослідницької діяльності;

- здатність до глибокого переживання людських цінностей, утілення в художніх образах і адекватної оцінки мистецьких здобутків у інтерпретації музики, традицій викладацької діяльності і результатів науково-дослідницьких пошуків.

Учений-педагог О. Ростовський розглядає гуманістичний підхід в педагогіці як провідний критерій успішності освітнього процесу у ЗВО стверджуючи, що: “не можна гуманізувати

музично-педагогічну освіту не розвиваючи у студентів художньо-образне бачення світу, досвід емоційно-ціннісного ставлення до творів мистецтва” [8, 180].

Визначення *аксіологічного підходу* у фаховій підготовці майбутніх учителів мистецтва розглядається як “формування їх духовної культури, що передбачає поширення мистецької обізнаності майбутніх фахівців, їх здатність до глибокого переживання духовних цінностей, утілених у художніх образах, спроможність до самостійної оцінки життєвих і мистецьких цінностей, здатність до духовної самореалізації в мистецько-педагогічній діяльності” [9, 23]. Заслужений діяч мистецтв України, професор І. Заболотний стверджує, що “ціннісне відношення до професійної діяльності можливе в умовах формування аксіологічного підходу до своєї професії, у процесі професійно-педагогічної підготовки на засадах аксіології” [1, 116].

Враховуючи специфіку освітнього процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, відзначимо, що низка загальнопедагогічних характеристик професійної підготовки студентів означеної спеціальності пов’язана із впровадженням міждисциплінарних зв’язків, що сприяє підвищенню якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Одним із таких напрямів є упровадження *інтегрованого підходу*, суть якого полягає у тому, що професійне навчання майбутніх учителів музичного мистецтва відбувається у таких напрямках: музично-виконавський, музично-теоретичний та музично-педагогічний [3, 61–66]. Так, на кафедрі хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання СумДПУ імені А. С. Макаренка використовуються міждисциплінарні зв’язки в освітньому процесі з дисциплін: “Постановка голосу”, “Хоровий спів” поєднується з дисциплінами “Історія та культура України”, “Психологія”, “Методика музичного викладання”, “Основи наукових досліджень”.

Особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва ми розглядаємо як практичний досвід дистанційного навчання майбутніх фахівців, який має низку суттєвих переваг і недоліків. З цього приводу М. Петренко окреслила, що “дистанційний освітній процес у підготовці майбутніх фахівців музичного мистецтва забезпечує: 1) ефективність якості освітнього процесу майбутнього фахівця музичного мистецтва незалежно від їхнього місцезнаходження; 2) реалізацію системи безперервної освіти; 3) особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, дає можливість забезпечити індивідуалізацію процесу, значно

посиливши в ньому значущість самоосвіти і самовиховання” [7, 311].

Суттєвим аспектом теоретичних засад підготовки учителів музичного мистецтва в контексті оновлення освітнього процесу вважаємо впровадження *акмеологічного підходу*. Професор А. Козир стверджує, що “реалізація акмеологічного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів здійснюється засобами застосування акмеологічних освітніх технологій, адже вони сприяють активізації внутрішнього потенціалу студентів (мотиваційно-цільової сфери їх особистості; здібностей, вольових якостей, самосвідомості) як умови сходження особистості до свого акмерівня” [2, 42]. Специфіка акмеології, у порівнянні з іншими науками про людину полягає у тому, що вона досліджує весь життєвий і професійний шлях особистості. Впровадження акмеологічного підходу в освітній процес майбутніх учителів музичного мистецтва розглядаємо як самостійне вдосконалення професійної майстерності в педагогічній діяльності.

Визначення *герменевтичного підходу* поступово отримало загальне визнання, позаяк проблема розуміння пронизує всі сфери міжособистісних відносин: у науці, історії, економіці, політиці, культурі, освіті, вихованні тощо. Впровадження герменевтичного підходу в освітній процес передбачає зміну світогляду викладачів, становлення майбутніх учителів музичного мистецтва, здібних до розпізнавання та усвідомлення сенсів практичних проблем, розвитку здібності до всебічного розуміння своїх учнів, їхніх бажань, потреб, мотивів поведінки. У зв’язку з цим науковець А. Линенко зазначає: “Герменевтичний підхід при цьому відіграє прогресивну роль. Він удосконалює освітній процес й сприяє активному творчому саморозвитку і успішної професійної самореалізації усіх його учасників” [4, 57].

Отже, визначені та охарактеризовані методологічні підходи мають змістову наповненість і сприяють оновленню фахової підготовки учителів музичного мистецтва.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що визначені методологічні підходи впливають на якість та ефективність освітнього процесу у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва. Акцентується, що теоретична підготовка студентів на прикладі освітнього процесу кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання СумДПУ імені А. С. Макаренка сприяє формуванню

творчої особистості майбутнього учителя музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заболотний І. Аксіологічний аспект професійної підготовки диригентів-хормейстерів. Дрогобич: *Молодь і ринок* №2 (181), 2020. С.116.
2. Козир А. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.
3. Коломієць А. Міжпредметні зв’язки у контексті проблеми інтеграції. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 1999. № 2. С. 61–66.
4. Линенко А. Герменевтичний підхід у педагогіці і його принципи. Одеса: *Науковий вісник Південно-українського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського* № 3 (122), 2018. С.57.
5. Медведовська Т. Впровадження інноваційно-орієнтованого підходу у професійну підготовку фахівців. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2014. Вип. 23. С. 29–31.
6. Падалка Г. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти *Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. праць. Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова*. Київ, 2004. Вип. 1 (6). С. 15–20.
7. Петренко М. Питання дистанційного навчального процесу майбутніх фахівців музичного мистецтва. *Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка: Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 36, том 2, 2021. С.311.
8. Ростовський О. Теорія і методика музичної освіти: навч.-метод. посібник. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2011. 640 с.
9. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.
10. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти: навч. посібник. Кіровоград: РВВКДПУ ім. В. Винниченка, 2014. 520 с.

REFERENCES

1. Zabolotny, I. (2020). Aksiologichnyy aspekt profesiynoyi pidhotovky dyryhentiv-khormeysteriv. [Axiological aspect of professional training of conductors-choirmasters], Drohobych: *Youth and market*, no. 2 (181), p.116. [in Ukrainian].
2. Kozyr, A. (2008). Profesiyna maysternist uchyteliv muzyky: teoriya i praktyka formuvannya v systemi bahatorivnevoyi osvity [Professional skills of music teachers: theory and practice of formation in the system of multilevel education] monograph. Kyiv, 380 p. [in Ukrainian].
3. Kolomiets, A. (1999). Mizhpredmetni zvyazky u konteksti problemy intehratsiyi [Interdisciplinary links in the context of the problem of integration]. *Pedagogy and psychology of vocational education*. Lviv, no 2. pp. 61–66. [in Ukrainian].

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

4. Lynenko, A. (2018). Hermenevtychnyy pidkhid u pedahohitsi i yoho prynstsy [Hermeneutic approach in pedagogy and its principles]. Odessa: *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. Ushinsky*. No. 3 (122), p.57. [in Ukrainian].
5. Medvedovska, T. (2014). Vprovadzheniya innovatsiyno-oriyentovanoho pidkhotu u profesiynu pidhotovku fakhivtsiv [Introduction of innovation-oriented approach in professional training]. *Scientific journal of NPU named after MP Dragomanova. Series 16. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice*. Vol. 23. pp. 29–31. [in Ukrainian].
6. Padalka, G. (2004). Priorityetni napryamky rozvytku suchasnoyi mystetskoji osvity [Priority directions of development of modern art education]. *Theory and methods of art education: collection. Science. wash. Nat. ped. M. Drahomanov University*. Kyiv, issue. 1 (6). pp. 15–20. [in Ukrainian].
7. Petrenko, M. (2021). Pytannya dystantsiynoho navchalnoho protsesu maybutnikh fakhivtsiv muzychnoho mystetstva [Issues of distance learning process of future specialists in music]. *Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University: Current issues of the humanities*. Issue 36, Volume 2, p.311. [in Ukrainian].
8. Rostovsky, O. (2011). Teoriya i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methods of music education: teaching method, manual]. Ternopil, 640 p. [in Ukrainian].
9. Rudnytska, O. (2005). Pedahohika: zahalna ta mystetska [Pedagogy: general and artistic]. Textbook. manual. Ternopil, 360 p. [in Ukrainian].
10. Cherkasov, V. (2014). Teoriya i metodyka muzychnoi osvity [Theory and methods of music education]. Textbook. manual. Kirovograd, 520 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.11.2021

УДК 371.2:378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252863>

Юлія Герасименко, кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов і методики викладання; факультету філології та соціальних комунікацій Бердянського державного педагогічного університету

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто особливості організації навчального процесу викладання з використанням інноваційних освітніх технологій. Метою став розгляд розширення функцій інноваційних технологій як інструмента освітнього процесу, а також збереження і підвищення мотивації студентів до навчання. Запропоновано методику створення навчального віртуального середовища, що включає різні інтернет-джерела; використання інтеграційної моделі інтерактивної бази даних, а також комплексного підходу із застосуванням декількох ресурсів. Завдяки запропонованій моделі створюється гнучка модель навчання в різних умовах.

Ключові слова: інноваційні методики навчання; освітні платформи; синергетика; постмодернізм; філософія освіти; цифрова епоха.

Літ. 16.

Yuliia Herasymenko, Ph.D.(Philology), Senior Lecturer of the Foreign Languages and Teaching Methods Department, Faculty of Philology and Social Communications, Berdyansk State Pedagogical University

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Characteristic features of teaching English in higher education institutions are considered. The main emphasis is on the peculiarities of the organization of the educational process of teaching with the use of innovative educational technologies. The aim was to consider the expansion of the functions of innovative technologies as a tool of the educational process, as well as maintaining and increasing the motivation of students to learn. The main ways of our research should be: analysis of the characteristic features of teaching English in higher education institutions; focus on basic concepts, learning models, the specifics of the practical use of innovative technologies in today's conditions; to study the peculiarities of the organization of the educational process of teaching English in higher education institutions with the use of innovative educational technologies; to offer a model of learning in different conditions of today. The method of creating a virtual learning environment, which includes various Internet sources, is proposed; conducting online lectures and consultations; testing development; use of the integration model of the interactive database, as well as an integrated approach with the use of several resources. The current situation in education shows that conducting classes with the use of innovative technologies has become vital. Justified introduction of the virtual environment into the educational process does not exclude traditional teaching methods,

but, if possible, complements them. Qualitative improvement of learning outcomes can be ensured only with a reasonable combination of accumulated methods, personal experience and innovative technologies. Innovative technologies in teaching English in higher education institutions are a reality of today, which can be used as an additional component of traditional forms of education. Given this, innovative technologies in teaching English in higher education institutions should complement and expand the possibilities of classical learning.

Keywords: *innovative teaching methods; educational platforms; synergetics; postmodernism; philosophy of education; digital age.*

Вступ. В умовах існування інформаційного суспільства, поряд з традиційними формами навчання все частіше застосовують сучасні способи, які базуються на інноваційних технологіях, орієнтованих на індивідуальні потреби учня і рівень його знань, що дає можливість зробити освітній процес більш гнучким, універсальним і особистісно-орієнтованим [2].

Реалії сьогодення відрізняються кардинальними і стрімкими змінами та одночасно нестабільними та непередбачуваними подіями, які повсякчас відбуваються [4]. Першочергово це стосується соціокультурних трансформацій, які докорінно трансформують світосприйняття як окремої людини, так і соціуму загалом [6]. У спеціальній літературі є думки, згідно з якими, хаотичність сучасного світу призводить до утворення низки хаотичних елементів у суспільній свідомості, формуючи філософські сумніви щодо світоглядних надбань людства та моральних правил [8]. На нашу думку, цей підхід має низку недоліків, адже реальна загальнонаукова картина світу опосередковано формується під впливом, передовсім соціокультурних чинників. Наявна хаотичність елементів аксіосфери провокує відчуття нестабільності, теоретичною базою якого виступає синергетичний підхід.

Отже, постмодерністська філософія освіти розвивається у руслі провідних тенденцій еволюції сучасної світової культури. Вона формується на ґрунті нелінійного мислення, трактуючи освіту як актуалізацію творчого потенціалу педагогічного процесу, вільного від обмежень, характерних для класичної освітньо-виховної парадигми. Важливо розуміти не лише кардинальну відмінність нових ідеалів, норм і цінностей освіти від класичних, а й ті переваги, які вони демонструють у ситуації поширення і утвердження постмодернізму в культурі.

Метою нашого дослідження є специфіка інноваційних технологій у викладанні англійської мови. У ході розвідки ми плануємо розглянути розширення функцій інноваційних технологій як інструмента освітнього процесу, а також збереження і підвищення мотивації студентів до навчання у закладах вищої освіти. *Основними шляхами нашого дослідження* мають стати:

аналіз характерних ознак викладання англійської мови у закладах вищої освіти; фокус на основних поняттях, моделі навчання, специфіці практичного використання інноваційних технологій в умовах сьогодення; вичити особливості організації навчального процесу викладання англійської мови у закладах вищої освіти з використанням інноваційних освітніх технологій; запропонувати модель навчання у різних умовах сьогодення.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Вивчення, удосконалення інноваційних технологій у викладанні англійської мови є актуальною темою сучасних методистів і дослідників. Про це пишуть у зарубіжній літературі. Наприклад, Luis Miguel Dos Santos звертає увагу на те, що пошук оптимальних та ефективних методик і стратегій навчання є невід'ємною частиною викладання іноземних мов [5, 106–107]. У наші дні все більшої популярності набуває саме онлайн-навчання з використанням різноманітних методик. Reni Puspitasari Dwi Lestariyana і Handoyo Puji Widodo відзначають, що на сьогоднішній день наступила цифрова епоха, а учні мають величезний досвід активного використання цифрових технологій, зокрема з використанням таких ресурсів, як Facebook, Instagram, блоги і WhatsApp [7, 490]. Онлайнсередовище стає звичним, обов'язковим елементом життя сучасної молоді. Так, Мердок Меттью відзначав, що сьогодні людство переживає світанок навчання, побудованого на сучасних технологіях [7, 489]. Такий вид навчання є доступним засобом поширення ідей, інновацій та освіти в світі. На думку дослідника, різноманітність варіантів пошуку інформації простимулювали рух вибухової хвилі навчання у напрямі віртуальних класів та інших подібних платформ онлайн-навчання. Інноваційні технології мають низку переваг, які, за словами Боуена, Г. Вільям, привели до значних поліпшень в академічній інфраструктурі і дали змогу значно заощадити час для отримання нової інформації [7, 491].

На стрімкі зміни процесу навчання звертають увагу і N.P L. Nariyati, Sudirman, N.P.A. Pratiw, які відзначають, що значну роль в цифрову епоху відіграють мобільні стратегії, що дають можливість постійно вдосконалювати процес навчання [9, 40].

R. Chartrand зазначає, що сучасні технології відкривають необмежений доступ до навчальних матеріалів усіх охочих [15, 8]. Ця обставина значно полегшує освітній процес і робить його доступним широкому колу осіб.

Схожу точку зору висловлює і Nadëran Tanyeli [16, 565]. Дослідник вважає, що використання Інтернету інструмента навчання допомагає зробити процес навчання більш цікавим, передовсім для тих, хто вивчає іноземну мову.

Сьогодні досліджуються також і питання впливу нових форм навчання на мотивацію учнів до навчання. Muhammad Dafit Pitoyo, Sumardi Abdul Asib вказують, що в ХХІ ст. спостерігається тенденція до зменшення ролі традиційних форм навчання [11, 4–5]. У своєму дослідженні автори показали, що в учнів підвищився рівень мотивації до навчання, вони стали більш інтенсивно вчитися після того, як пройшли ігрові тести на безкоштовній платформі для навчання Quizizz [14].

Сучасна освіта передбачає реалізацію шляхом упровадження інноваційних освітніх технологій, переважно з використанням інформаційних і телекомунікаційних технологій при опосередкованій (на відстані) або в повному обсязі опосередкованій взаємодії того, хто навчається і педагогічного працівника [10, 121–122].

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційне навчання, в умовах сучасності є найбільш ефективним способом проведення занять, в умовах ізоляції учнів та викладачів. Дистанційне навчання іноземної мови досить ефективно доповнює основне навчання або використовується при заочній формі. Загалом, порівнюючи аудиторні заняття в офлайн- та онлайн-форматі слід відзначити, що йдеться про поняття про гнучкість графіка навчання як безумовну перевагу дистанційного навчання. Значна увага приділяється зручності дистанційної освіти, яка надає можливість учневі працювати в зручний для нього час та багаторазово опрацювати матеріал у разі необхідності. Однак в умовах організації освітнього процесу за сталим навчальним розкладом, онлайн-навчання згідно із затвердженою освітньою програмою не забезпечує учневі всіх переваг дистанційної освіти. З одного боку, навчальні заняття, організовані за розкладом у реальному часі, відрізняються тільки віддаленістю учнів, але з іншого боку, при такій організації освітнього процесу істотно змінюється роль викладача, до нього ставляться особливі вимоги, зокрема щодо вміння використовувати інструменти (інформаційно-комунікативні технології) ІКТ. Водночас, дистанційне навчання пов'язане з ІКТ, а тому

потребує компетентності не тільки викладача, але і тих, хто навчається, – вміння послуговуватися інформаційно-комунікаційними технологіями [3, 151]. Під ІКТ-компетентністю викладача М. Євстигнєєв пропонує розуміти “конструкт, що складається з теоретичних знань про сучасні інформаційно-комунікаційні технології і практичні уміння створення і використання навчальних Інтернет-ресурсів, соціальних сервісів Веб 2.0 та інших ІКТ-технологій в процесі формування мовних навичок і розвитку мовних умінь під час навчання іноземної мови та культури країни досліджуваної мови” [1, 120–122].

Сучасна ситуація, що склалася у освіті, показує, що інноваційний підхід під час проведення занять з англійської мови стає життєво необхідним. Відзначимо, що впровадження у навчальний процес інноваційних технологій зовсім не повинно виключати традиційні методи навчання, а лише доповнювати їх [11].

Основна мета практичного використання інноваційних технологій під час проведення занять з англійської мови в закладах вищої освіти – формування стійкої мотивації через активну участь учнів і викладача в навчальному процесі [12]. Забезпечувати якісне поліпшення результатів навчальної діяльності можна лише при розумному поєднанні накопичених методів, особистого досвіду і сучасних технологій [13]. Перевагами інноваційних технологій виділимо такі:

- можливість диференційованого та індивідуального навчання для всіх студентів (у тому числі з обмеженими можливостями здоров'я, територіальної доступності навчання);
- інтерактивність;
- якість тестів;
- наочність;
- виправданість застосування аудіо- та відеоматеріалів;
- дистанційна участь науково-дослідних заходах (онлайн-конференціях, студентських олімпіадах, тощо).

Під методом навчання ми розуміємо дидактичну категорію, що дає теоретичне уявлення про систему норм взаємодії викладача та студента для досягнення спільних цілей навчання. Основну ідею методики впровадження інноваційних технологій навчання ми вбачаємо у створенні навчального віртуального середовища, що включає різні інтернет-джерела, проведення онлайн-занять і консультацій, розробку тестування. Складовими частинами віртуального середовища є студенти та викладацький склад, взаємодія яких здійснюється за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів. Важливим

інтегрованим чинником системи виступає сукупність педагогічних методів і прийомів, що використовуються у навчальному процесі. Це, перш за все, інтерактивні бази даних; електронні журнали; комп'ютерні навчальні програми (електронні підручники, граматичні тренажери). Особливу роль в онлайн-навчанні відіграють вебконференції, які дають змогу всім учасникам дискусії вести активний полілог, що має велику дидактичну цінність.

Розглянемо основний аспект нашої роботи – особливості організації навчального процесу викладання англійської мови у закладах вищої освіти з використанням інноваційних освітніх технологій. Для навчання англійської мови пропонуємо використовувати комплексний підхід, адже неможливо перевірити всі компетенції студентів за допомогою одного ресурсу.

Для відпрацювання навичок говоріння і аудіювання найкраще використовувати віртуальне середовище, яке надає найширші можливості в організації відеоуроку, а саме:

- можливість бачити студента (організатор має можливість включати відео у слухача);
- розділити групу на підгрупи для відпрацювання діалогів, монологічного висловлювання;
- використовувати "віртуальну" дошку;
- демонструвати екран ноутбука викладача;
- відправляти файли студентам;
- організовувати чати студентів.

На вищеназваній платформі проводяться "аудиторні" заняття, що включають такі методи роботи, як опитування, монологічне висловлювання, бесіда. Під час уроку студенти мають можливість задавати питання викладачеві безпосередньо.

Запропонована методика віртуального середовища дає змогу забезпечити якісне проведення предметів, що вивчаються в умовах будь-яких складних ситуацій (наприклад, під час пандемії). З-поміж переваг цієї інноваційної технології можна відзначити такі: мобільність; універсальність; можливість багаторазового перегляду занять і вебінарів.

Незважаючи на популярність і загальне схвалення впровадження інноваційних технологій навчання у навчальний процес, необхідно відзначити, що віртуальне середовище не зможе замінити "живого" спілкування між викладачем і студентом, замінити повністю атмосферу академічного середовища, колектив і дружнє спілкування між студентами; його завдання тільки доповнити і розширити можливості класичного навчання.

Висновки. Враховуючи глобальні трансформаційні зміни суспільства впровадження інноваційних

технологій навчання в освітній процес відбувається швидкими темпами, розширюючи й оптимізуючи функції та інструментарій освіти. Використання віртуального середовища надало можливість викладачам брати до уваги при проведенні вебінарів різний рівень знань, орієнтуючись на результати, досягнуті студентами на освітніх платформах. Враховуючи вищесказане, констатуємо, що спостерігається зміна пріоритетів при оцінці ролі інновацій в освітньому процесі. Сучасні інноваційні технології у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти перестають виконувати допоміжну функцію і поступово починають відігравати провідну роль у сучасній системі освіти.

Сучасна ситуація, в освіті, показує, що проводити заняття із застосуванням інноваційних технологій стало життєво необхідним. Виправдане впровадження в навчальний процес віртуального середовища зовсім не виключає традиційні методи навчання, здебільшого, доповнює їх. Забезпечувати якісне поліпшення результатів навчальної діяльності можна тільки при розумному поєднанні опанованих методів, особистого досвіду та інноваційних технологій. Перевагами віртуального середовища є такі: можливість диференційованого й індивідуального навчання для всіх студентів (в тому числі з обмеженими можливостями здоров'я, територіальної доступності навчання); інтерактивність; якість тестів; наочність; виправданість застосування аудіо- та відеоматеріалів; дистанційна участь в олімпіадах, конкурсах, конференціях.

Запропоновано методіку створення навчального віртуального середовища, що включає різні інтернет-джерела; проведення онлайн-лекцій і консультацій; розробку тестування; використання у навчанні інтеграційної моделі, конвертованій інтерактивної бази даних, а також комплексного підходу із застосуванням декількох ресурсів як для передачі і закріплення, так і для оцінки знань, завдяки чому створюється гнучка модель навчання у різних умовах, що підвищує якість навчання і є гарантією високої оцінки знань студентів.

Таким чином, інноваційні технології у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти є реалією сьогодення, яка може використовуватись як додаткова складова традиційної форми навчання. Враховуючи це, інноваційні технології у викладанні англійської мови в закладах вищої освіти мають доповнити та розширити можливості класичного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Евстигнєв М. Н. Структура ІКТ компетентности

- учителя иностранного языка. Язык и культура. 2011. № 1. С. 119–125. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelya-inostrannogo-yazyka> (дата звернення: 20.11.2021).
2. Пригожин И. Философия нестабильности. *Вопросы философии*. 1991. № 6. С. 46–52. URL: <http://ec-dejavu.ru/i/Instability.html> (дата звернення: 20.11.2021).
3. Савченко О. Цифрові технології в дистанційному навчанні англійської мови студентів ЗВО. *Молодь і ринок*. №9/195 (2021). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.240818>
4. Costaa Carolina, Alvelosa Helena, Teixeira Leonor. The use of Moodle e-learning platform: a study in a Portuguese University. *Procedia Technology*. 2012. Vol. 5. pp. 334–343. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2012.09.037>
5. Dos Santos Luis Miguel. The Discussion of Communicative Language Teaching Approach in Language Classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*. 2020. Vol. 7. № 2. pp. 104–109. DOI: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.72.104.109>
6. Foucault Michel. *Les Mots Et Les Choses*. Palimpsest Scholarly Books. Gallimard. 2012. 400 p.
7. Lestariyana Reni Puspitasari Dwi, Widodo Handoyo Puji. Engaging young learners of English with digital stories: Learning to mean. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*. September, 2018. Vol. 8. № 2. pp. 489–495. DOI: <https://doi.org/10.17509/ijal.v8i2.13314>
8. Machado M., Tao E. Blackboard vs. Moodle: Comparing User Experience of Learning Management Systems. *37th Annual Frontiers In Education Conference - Global Engineering: Knowledge Without Borders, Opportunities Without Passports, 10-13 Oct. 2007. IEEE Xplore*. 2008. pp. 7–12. DOI: [10.1109/FIE.2007.4417910](https://doi.org/10.1109/FIE.2007.4417910)
9. Nariyati N. P. L., Sudirman S., Pratiwi N. P. A. EFL Pre-Service Teachers' Perception toward the Use of Mobile Assisted Language Learning in Teaching English. *International Journal of language Education*. 2020. Vol. 4. № 1, March. pp. 38–47. DOI: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.10052>
10. Perraton H. A theory for distance education. *Distance education: International perspectives*. New York: Routledge. pp. 34–45. URL: <https://www.routledge.com/Distance-Education-International-Perspectives/Sewart-Keegan-Holmberg/p/book/9780367471798> (дата звернення: 20.11.2021).
11. Pitoyo Muhammad Dafit, Sumardi S., Asib Abdul. Gamification-Based Assessment: The Washback Effect of Quizizz on Students' Learning in Higher Education. *The International Journal of language Education*. 2020. Vol. 4. № 1, March. pp. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.8188>
12. Rumble G. On defining Distance Education. *American Journal of Distance Education*, №3(2), Pp. 8–21. URL: <https://www.learntechlib.org/p/141746/> (дата звернення: 20.11.2021).
13. Sanchez A. R., Hueros D. A. Motivational factors that influence the acceptance of Moodle using TAM. *Computers in Human Behavior*. November, 2010. Vol. 26. Iss. 6. pp. 163–1640. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.011>
14. Simonson M. R., Schlosser L. A., Hudgins T. L. *Distance Education: Definitions And Glossary of Terms*. 3rd edition. Information Age Publishing, 2009. 258 p.
15. Suvorov R. Using Moodle in ESOL Writing Classes. *TESL-EJ. The Electronic Journal for English as a Second language*. 2010. Vol. 14/ No. 2. pp. 1–11. URL: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume14/ej54/ej54m1/>
16. Tanyeli Nadiran. The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2009. Vol. 1. Iss. 1. pp. 564–567. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.102>

REFERENCES

1. Yevstigneev, M. N. (2011). Struktura IKT kompetentnosti uchitelya inostrannogo yazyka [The structure of ICT competence of a foreign language teacher]. *Yazyk i kultura*, no. 1, pp. 119–125. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelya-inostrannogo-yazyka> (Accessed 20 Nov. 2021). [in Russian].
2. Prigozhin, I. (1991). Filosofiya nestabilnosti [The philosophy of instability]. *Philosophy questions*, no. 6, pp.46–52. Available at: <http://ec-dejavu.ru/i/Instability.html> (Accessed 20 Nov. 2021). [in Russian].
3. Savchenko, O. (2021). Tsyfrovi tekhnolohii v dystantsiinomu navchanni anhliiskoi movy studentiv ZVO [Digital technologies in students' distance english language teaching at institutions of higher education]. *Youth & market*, 9 (195). DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.240818> [in Ukrainian].
4. Costaa Carolina, Alvelosa Helena, & Teixeira Leonor (2012). The use of Moodle e-learning platform: a study in a Portuguese University. *Procedia Technology*, 5, pp. 334–343. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.protcy.2012.09.037> [in English].
5. Dos Santos Luis Miguel. (2020). The Discussion of Communicative Language Teaching Approach in

- Language Classrooms. *Journal of Education and e-Learning Research*, 7 (2), pp.104–109. DOI: <https://doi.org/10.20448/journal.509.2020.72.104.109> [in English].
6. Foucault Michel (2012). *Les Mots Et Les Choses*. Palimpsest Scholarly Books. Gallimard. 400 p. [in English].
7. Lestariyana Reni Puspitasari Dwi, & Widodo Handoyo Puji (September 2018). Engaging young learners of English with digital stories: Learning to mean. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 8(2), pp. 489–495. DOI: <https://doi.org/10.17509/ijal.v8i2.13314> [in English].
8. Machado, M. & Tao, E. (2008). Blackboard vs. Moodle: Comparing User Experience of Learning Management Systems. *37th Annual Frontiers In Education Conference – Global Engineering: Knowledge Without Borders, Opportunities Without Passports*, 2007, 10-13 Oct. IEEE Xplore, pp.7–12. DOI: [10.1109/FIE.2007.4417910](https://doi.org/10.1109/FIE.2007.4417910) [in English].
9. Nariyati, N. P. L., Sudirman, S. & Pratiwi, N. P. A. (March 2020). EFL Pre-Service Teachers' Perception toward the Use of Mobile Assisted Language Learning in Teaching English. *International Journal of language Education*, 4(1), pp. 38–47. DOI: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.10052>[in English].
10. Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In *Distance education: International perspectives*. New York: Routledge, pp.34–45. Available at: <https://www.routledge.com/Distance-Education-International-Perspectives/Sewart-Keegan-Holmberg/p/book/9780367471798> (Accessed 20 Nov. 2021). [in English].
11. Pitoyo Muhammad Dafit, Sumardi S. & Asib Abdul. (March 2020). Gamification-Based Assessment: The Washback Effect of Quizizz on Students' Learning in Higher Education. *The International Journal of language Education*, 4 (1), pp. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.8188> [in English].
12. Rumble, G. (1989). On Defining Distance Education. *American Journal of Distance Education*, 3(2), pp. 8–21. Retrieved November 30, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/141746/> [in English].
13. Sanchez, A. R. & Hueros, D. A. (November, 2010). Motivational factors that influence the acceptance of Moodle using TAM. *Computers in Human Behavior*, 26 (6), pp. 163–1640. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.011>[in English].
14. Simonson, M. R., Schlosser, L. A. & Hudgins, T. L. (2009). *Distance Education: Definitions And Glossary of Terms*. 3rd edition. Information Age Publishing, 258 p. [in English].
15. Suvorov, R. (2010). Using Moodle in ESOL Writing Classes. *TESL-EJ. The Electronic Journal for English as a Second language*, 14 (2), pp. 1–11. Available at: <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume14/ej54/ej54m1/>[in English].
16. Tanyeli Nadiran. (2009). The efficiency of online English language instruction on students' reading skills. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), pp. 564–567. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.102> [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.11.2021



“Все що ти можеш уявити є справжнім”.

Пабло Пікассо
іспанський і французький художник

“В силу самої своєї природи наука і логічне мислення ніколи не здатні судити, що можливо, а що – ні. Їх єдине призначення – пояснювати те, що було зафіксовано досвідом і спостереженнями”.

Рудольф Штайнер
австрійський вчений, філософ

“Як без крил птахам бува годі полетіти, так і людям без наук також не зажити”.

Мануїл Козачинський
український педагог, письменник, драматург



**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

УДК 373.3

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252920>

Олег Довгий, кандидат фізико-математичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Марія Копчук-Кашецька, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

**РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Стаття присвячена проблемі розвитку творчих здібностей учнів початкової школи. Чинні освітні документи спрямовують на формування всебічно розвиненої особистості. Важливе місце в цьому процесі науковці, освітяни відводять проблемам творчого розвитку особистості молодшого школяра, оскільки саме в цьому віці закладається підґрунтя для формування дитини, відбувається процес розвитку її природних задатків, здібностей. Важливими чинниками розвитку творчих здібностей дитини є сім'я, шкільне середовище, довкілля тощо, педагогічною умовою – доцільне поєднання методів, форм, прийомів, спрямованих на забезпечення творчої діяльності, урахування різних аспектів цієї проблеми. Автори наголошують, що великі можливості розвитку творчих здібностей дітей мають заклади позашкільної освіти. У статті проаналізовано досвід Університету обдарованої дитини, що діє в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника, який дає можливість розвиватися школярам у мовно-літературному, логіко-математичному, фізично-оздоровлювальному, мистецькому, загальнотехнічному, соціальному, духовному, науково-дослідницькому та інших напрямках.

Ключові слова: творчі здібності; Університет обдарованої дитини; учні початкової школи; всебічний розвиток особистості; позашкільна освіта.

Літ. 10.

Oleh Dovhiy, Ph.D.(Physics and Mathematics), Associate Professor of the
Primary Education Pedagogy Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Maria Kopchuk-Kashetska, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy of Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

**DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A
CURRENT TASK OF THE MODERN UKRAINIAN SCHOOL**

The article is devoted to the problem of developing the creative abilities of primary school students. Current educational documents are aimed at forming a comprehensively developed personality. Scientists and educators give an important place in this process to the problems of creative development of the personality of a junior schoolchild, because it is at this age that the foundation is laid for the formation of a child, the process of development of his natural talents and abilities. Family, school environment, environment, etc. are important factors in the development of a child's creative abilities. The pedagogical condition of this process is an appropriate combination of methods, forms, techniques aimed at ensuring creative activity, taking into account various aspects of this problem. The authors emphasize that out-of-school educational institutions have great opportunities to develop children's creative abilities. The article analyzes the experience of the University of Gifted Children, which operates at the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, which allows students to develop in the following areas: educational and developmental (preparation for school, preparation for high school, preparation for university, etc.), language -literary (School of Polyglots, School of Journalists, School of Language Ecologists, Literary Studio, School of Rhetoric, etc.), physical fitness (School of the Olympic Reserve (Judo, Horting, Table Tennis, etc.)), art (School of Painting, School) Skillful Pens, School of Acting, School of Vocals, School of Dance, etc.), general technical (Club of Inventors, IT School, Eco-School, etc.), social (School of Making and Entertainment, School of Business and Management "How to become a millionaire" and etc.), spiritual, research, etc. Such design of educational, entertaining and social space for pupils, teachers, students, scientists, parents allows to optimize and structure internal branch processes and promotes creation of horizontal communications between various levels of

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

education that provides conditions for powerful impulse of development and professional growth of all participants environment.

Keywords: *creative abilities; Gifted Child University; primary school students; comprehensive development of personality; extracurricular education.*

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей особистості учня початкової школи – одне з актуальних завдань, яке стоїть перед сучасною українською школою. На це спрямовують чинні документи, зокрема Національна доктрина розвитку освіти, Закон про освіту, Концепція “Нова українська школа” (НУШ), Державний стандарт початкової загальної освіти та ін., які передбачають формування всебічно розвиненої особистості. Учні нині потрібно дати не тільки необхідні знання, а й сформувані в нього творчий потенціал, особистісні якості, компетентності, які допоможуть йому знайти себе в подальшому практичному самостійному житті, реалізувати себе, урешті, стати не тільки активним членом суспільства, а й самодостатньою, успішною, щасливою та впевненою у своїх силах молодою людиною. Тому важливе місце в цьому процесі науковці та вчителі-практики відводять проблемам творчого розвитку особистості. Не випадково ці завдання особливо актуально стоять перед НУШ, позаяк у молодшому шкільному віці закладається підґрунтя для формування дитини, відбувається процес розвитку її природних задатків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про необхідність сприяння розкриттю творчого потенціалу особистості свідчать дослідження багатьох учених (В. Денисенко [1], Н. Кулик [4], В. Моляко [5], Л. Ткаченко [7], В. Черноус [9] та ін.), які наголошують: творчість – специфічна форма взаємодії людини зі світом, яка, окрім задоволення, створює передумови для духовного зростання, а розвиток здібностей – не загальне, абстрактне, а складне психолого-педагогічне явище, яке потребує цілеспрямованої, систематичної праці.

Мета статті – схарактеризувати напрями розвитку творчих здібностей учнів початкової школи за умов створення розвивального середовища у закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Дитина – центр сучасного освітнього процесу. Аналіз чинних освітніх документів дають підстави для твердження: мета освіти – це усебічний розвиток особистості як найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей. Освітня система України має забезпечувати підтримку обдарованих дітей та юнацтва, розвиток у них творчих здібностей, формування навичок самоосвіти і самореалізації

особистості. Провідну роль у цьому процесі відведено розробці теоретичних і практичних аспектів підготовки творчої особистості [2; 3; 6]. Як бачимо, основні освітні документи актуалізують одну із цілей – виховання творчих здібностей дитини.

Услід за думкою вчених [1; 4; 5; 7; 9; 10], стверджуємо: творчий потенціал особистості людини є великим і невичерпним природним ресурсом, відповідно творчість – формою самовираження особистості та засобом досягнення людиною життєвого успіху у високотехнологічному суспільстві, яке швидко й постійно змінюється, вона, творчість, має стати “загальнодоступною”. Творчі здібності – складне наукове поняття, що має багаторівневу структуру. Його вивчають на міждисциплінарному рівні. Так, у педагогіці та психології це поняття розглядають у вимірі вивчення спеціальних творчих здібностей, які визначають успішність у конкретних видах діяльності (математичній, філологічній, технічній, спортивній, образотворчій, музичній тощо), а також загальних творчих здібностей, від яких, власне, великою мірою залежить успішність у багатьох видах діяльності людини. Творчі здібності визначаємо як складну й інтегративну властивість особистості, яка формується на основі природних задатків у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем і є результатом розвитку психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам’яті) та умовою успішної життєдіяльності особистості.

У будь-якій дитині від народження закладене творче начало, що протягом життя зазнає безліч змін залежно від тієї життєвої ситуації: або затухає, або навпаки – розвивається. І у зв’язку з цим перед батьками і дорослими, які оточують дитину, постає завдання не нашкодити, не “вбити” в дитині цей творчий потенціал, а, навпаки, спрямувати його в потрібне русло. Задля розв’язання цього завдання потрібно насамперед усіляко сприяти розвитку творчих здібностей. Це, як відомо, складний і тривалий процес.

Авторитетні вчені-психологи (Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Моляко, Б. Теплов, В. Черноус та ін.) диференціюють здібності, виокремлюючи природні, біологічні та суспільно-історичні (специфічно людські) за походженням / виникненням. Науковці слушно зазначають: здібності зазвичай є результатом розвитку, що відбувається в процесі навчання і виховання

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

особистості [5; 9]. Важливим чинником розвитку творчих здібностей особистості молодшого школяра є шкільне середовище. Тому навчально-виховний процес треба наповнити такою творчою діяльністю, яка сприяла б повному задоволенню й розвитку пізнавальних можливостей дітей. Ефективність роботи значно підвищується за умови дотримання низки психолого-педагогічних умов, а саме: створення емоційної, доброзичливої атмосфери у процесі виконання творчих завдань; здійснення опори на інтереси учнів, потреби, потенційні можливості тощо у процесі організації їх діяльності із розв'язання творчих завдань; пробудження в кожній дитині дослідницької активності, поглиблення інтересу до творчої діяльності, що далі спонукає до успішних дій та досягнення поставленої мети [1; 4; 5; 7; 9].

Проте інколи в сучасній школі “губляться” чимало обдарованих і креативних учнів, оскільки вони не такі, як інші, і не завжди визнаються вчителями й однолітками. На жаль, доволі формалізована стандартна шкільна освіта з обов'язковими типовими програмами, дисципліною, змагальністю стає для особливо творчих школярів неприйнятною, постійно створює стресові ситуації. Підкреслимо: за результатами деяких наукових досліджень, саме через орієнтацію навчання на середні показники, домінування регламентованої поведінки відбувається своєрідна дискримінація таких школярів, а майже 70 % випадків непорозуміння та конфліктних ситуацій учителів з учнями відбувається саме за участі креативних дітей [7, 33]. Фахівці наголошують і на недостатньому рівні підготовки вчителя до роботи з творчими учнями, які проявляють нестандартність мислення й поведінки. Оцінюючи таких школярів, педагоги нерідко відзначають у їхній поведінці демонстративність, упертість, небажання наслідувати позитивні зразки. Такі оцінки, на думку учених-психологів, є наслідком неадекватного розуміння педагогом особистості та особливостей розвитку обдарованої дитини. Слушними в цьому сенсі є рекомендації учених-психологів для вчителів стосовно стимулювання розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку: уважно й чуйно ставитися до всіх проявів творчої активності дітей; змінювати внутрішній настрій щодо кожного учня: потрібно бачити в кожному з них потенційні творчі здібності; побачити креативність учнів не тільки під час занять, а й в інших видах позашкільної діяльності; формувати в школярів достатньо високу самооцінку, що стимулювала б їх до діяльності; повсякчас розвивати власну креативність [1].

Тому так важливо, щоб учитель використовував сучасні досягнення педагогіки, вікової психології, інноваційні методи навчання задля успішного розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.

Як засвідчує наш практичний досвід діяльності в Університеті обдарованої дитини (УОД), що діє при Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника за керівництва професора кафедри педагогіки початкової освіти Г. Білавич [8], у закладах позашкільної освіти є великі можливості для повноцінного розвитку творчої активності дитини, її самовизначення. Власне, така форма позашкільної освіти – це органічний складник загальної освіти, що спрямована на розвиток творчих здібностей дітей та юнацтва в різних сферах мистецтва, культури, освіти, науки, фізичної культури і спорту, технічної творчості, а також спрямованої на здобуття дітьми та юнацтвом первинних професійних знань, умінь і навичок, необхідних для соціалізації та подальшої самореалізації в житті, майбутньої професійної діяльності [2; 6]. У контексті аналізованої наукової проблеми зазначимо, що система позашкільної освіти Івано-Франківська – одна з найкращих в Україні. Так, за статистичними даними МОН України, з'ясовано, що Івано-Франківська область перебуває на 9 місці за кількістю закладів позашкільної освіти, із 24 областей, чисельністю понад 36781 школярів. Із 56 закладів позашкільного виховання більше половини, а саме 30, становлять центри, палаци, будинки, клуби художньо-естетичної творчості, чисельність вихованців яких сягає 15736 осіб (майже половину від загальної кількості учнів). Станом за 2018 р. до системи позашкільної освіти залучено понад 73060 школярів [6; 10]. Утім, тільки в Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника створено єдину в Україні систему позашкільної освіти – УОД, що з 2017 р. успішно реалізує проєкт усебічного розвитку дітей, де є можливість для розкриття творчих здібностей, отримання нових знань, розвитку пізнавальних інтересів, створення умов для особистісного зростання, освоєння досвіду спілкування, розвитку самостійності, допомоги у виборі майбутньої професії, організації дозвілля тощо. Порівняно з основною освітою УОД має цілу низку переваг, як-от: швидке реагування на зміну інтересів суспільства, гнучкий (творчий) підхід до формування змісту занять, індивідуальний підхід у навчанні, можливість швидкого практичного застосування здобутих знань унаслідок взаємодії з об'єктами науки, праці, природи, з культурними

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

пам'ятками тощо, можливість вільного вибору дитиною видів і галузей діяльності, високого рівня навчально-методичної і технічної бази, високопрофесійний педагогічний колектив викладачів, творчих студентів, випускників університету, осердя якого становлять викладачі Педагогічного факультету та інших структурних підрозділів вишу.

Очільниця проекту кваліфікує УОД як педагогічний феномен. Унікальність його, зазначає Г. Білавич, не тільки в тому, що вітчизняні заклади вищої освіти не мають аналогічного навчально-розвивального середовища для школярів, а й насамперед у тому, що тут високопрофесійний професорсько-викладацький склад та обдаровані студенти створили позашкільний заклад для всебічного розвитку дитини. Особливість такого формату полягає і в тому, що з молодшими школярами та підлітками працюють талановиті й ініціативні студенти за керівництва наставника-викладача, це своєрідна творча лабораторія, де активно впроваджуються ідеї концепції “Нова українська школа”, міжпредметні зв'язки, інтегровані заняття, інноваційні методи навчання, створено простір для розвитку особистості. Окрім того, УОД – це важливий та ефективний чинник профорієнтаційної роботи з учнівством. Саме беручи участь у численних майстер-класах, відвідуючи лабораторії, навчальні аудиторії, наукову бібліотеку, мистецькі студії, виступаючи в актовій та спортивних залах, безпосередньо спілкуючись із викладачами та студентами, які проводять заняття, молодші школярі та підлітки глибше дізнаються про професії, які можна здобути в стінах університету. З іншого боку, УОД – це особливий майданчик, де гартується професійний дух студентства, адже набуті знання в галузі педагогіки, психології, педагогічної майстерності та з інших фахових дисциплін треба оперативно (без спеціальної підготовки, але за керівництва досвідчених педагогів) застосувати безпосередньо на практиці у процесі активної роботи з дітьми, тому УОД – це і чудовий засіб формування компетентностей майбутніх фахівців, удосконалення їхніх професійних умінь та навичок [10].

Важливість проекту і в тому, що тут проводять діагностику схильності дитини до тієї чи тієї обдарованості: академічної, спортивної, мистецької, соціальної, технічної тощо, ведеться спостереження за розвитком дитини, викладачі та студенти допомагають батькам розгледіти здібності дитини, контактуючи з ними, за потреби надають рекомендації.

Так, до прикладу, тільки з 29 травня до 9

червня 2017 року викладачі та студенти-волонтери успішно провели близько 90 майстер-класів, у яких узяли участь близько 1000 молодших школярів та підлітків (Івано-Франківська) [8]. Значення такої інтенсивної програми розвитку всебічної обдарованості дитини і в тому, що в стінах Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника декілька років поспіль є можливість розвиватися дітям у таких напрямках: освітньо-розвивальному (Школа навчальних розваг, підготовка до гімназії та ін.); логіко-математичному (Школа цікавої математики, Школа логіки), мовно-літературному (Школа поліглотів, Школа мовних екологів, Літературна студія “У гостях у письменниці”, “Літературна світлиця” та ін.); фізично-оздоровлювальному (Школа олімпійського резерву, Школа тенісу та ін.); мистецькому (Школа живопису, Школа рукописництва “Умілі ручки”, Школа вокалу, Школа танцю, Школа акторської майстерності); загальнотехнічному (ІТ-школа, Школа винахідників, Екошкола та ін.); соціальному (Школа бізнесу та менеджменту “Як стати мільйонером” та ін.); духовному (духовні зустрічі з о. Йосафатом Бойком); дослідницько-пошуковому (Наукове товариство УОДу) та ін. [8].

Університет обдарованої дитини – це цілеспрямоване створення освітнього середовища на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій; активізація пізнавальних інтересів дітей, розвиток логіки, асоціативного й креативного мислення учнів, винахідливості; інтелектуальний, художньо-естетичний, фізичний розвиток дитини; надання методичної і консультаційної допомоги сім'ям; залучення батьків до процесу виховання та навчання дитини; тощо.

УОД – джерело розвитку талантів дітей та юнацтва не тільки Прикарпаття, а й інших куточків України, адже влітку 2020 р. було успішно апробовано організацію онлайн УОД, який за місяць діяльності згуртував близько 90 викладачів і студентів-волонтерів, які створили інтенсивну програму розвитку всебічної обдарованості дитини, її забезпечили близько 20 шкіл та майстер-класів, для юних студентів УОДу було проведено 41 заняття. Унікальність такого формату діяльності (онлайн університету для обдарованих дітей) полягає у тому, який за умов карантину, коли заборонено діяльність дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, колектив викладачів-волонтерів та студентів подбав, щоб прикарпатським школярам було цікаво, пізнавально, змістовно проводити канікули [8; 10].

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК АКТУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Можливості онлайн-діяльності УОДу не тільки відкрили нові шляхи для реалізації творчих ідей волонтерів УОДу, а й значно розширили географію учасників.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Одне з актуальних завдань сьогодення, яке стоїть перед українською школою, – розвиток творчих здібностей особистості дитини. На це спрямовують чинні освітні документи (Національна доктрина розвитку освіти, Закон про освіту, Концепція “Нова українська школа” (НУШ), Державний стандарт початкової загальної освіти та ін.), які передбачають формування всебічно розвинутої особистості. Важливе місце в цьому процесі науковці, освітяни відводять проблемам творчого розвитку особистості молодшого школяра, оскільки саме в цьому віці закладається підґрунтя для формування дитини, відбувається процес розвитку її природних задатків, здібностей.

Важливими чинниками розвитку творчих здібностей дитини є сім'я, шкільне середовище, довкілля тощо. Важливо, щоб взаємодія педагога та молодших школярів здійснювалася на основі особистісно орієнтованого характеру, а це є добрим підґрунтям для стимуляції розвитку творчих здібностей. Це складний процес, що характеризується змістовною і практичною насиченістю, особистісною і соціальною цінністю, емоційною привабливістю. Педагогічна умова цього процесу – доцільне поєднання методів, форм, прийомів, спрямованих на забезпечення творчої діяльності, урахування різних аспектів цієї проблеми. Тому сьогодні в педагогічній науці дедалі частіше говорять про додаткове навчання (через систему закладів позашкільної освіти), яке пропонує дітям різноманітні освітні послуги. Ці заклади не такі регламентовані, як, скажімо, школа, тому батьки і діти з великим бажанням звертають свої думки до системи позашкільної освіти, де закладені великі можливості для розвитку творчих здібностей особистості, створення ситуації успіху та свободи щодо зміни видів діяльності. Створений у Прикарпатському національному університеті імені Василя Стефаника Університет обдарованої дитини спрямований на всебічний розвиток особистості. Він дає можливість розвиватися школярам у таких напрямках: освітньо-розвивальному (підготовка до школи, підготовка до гімназії, підготовка до вступу до університету та ін.); мовно-літературному (Школа поліглотів, Школа журналістів, Школа мовних екологів, Літературна студія, Школа риторики та ін.); фізично-оздоровлювальному (Школа олімпійського

резерву (дзюдо, хортинг, настільний теніс та ін.), мистецькому (Школа живопису, Школа рукописництва, Школа акторського мистецтва, Школа вокалу, Школа танцю та ін.); загальнотехнічному (Клуб винахідників, IT-школа, Екошкола та ін.); соціальному (Школа мейкерства та розваг, Школа бізнесу та менеджменту “Як стати мільйонером”, Школа шляхетних українок та ін.); духовному, науково-дослідницькому тощо. Таке проектування освітнього, розважального та соціального простору для учнів, викладачів, студентів, науковців, батьків уможливорює оптимізацію й структурування внутрішніх галузевих процесів та сприяє створенню горизонтальних зв'язків між різними рівнями освіти, що передбачає умови для потужного імпульсу розвитку й професійного зростання всіх учасників зазначеного середовища.

Подальші наукові пошуки бачимо в розгляді проблеми діагностування творчих здібностей молодших школярів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Денисенко В. В. Шляхи використання сучасних технологій формування творчої особистості у педагогічному процесі початкової школи. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. № 65. С. 188–193.
2. Концепція позашкільної освіти й виховання. *Інформаційний збірник Міністерства освіти України*. 1996. № 7. С. 19.
3. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Кулик Н. Сформувавши творчу особистість і розповісти про це всім: позашкільна освіта. *Освіта України*. 2016. 8 лют. (№ 5). С. 10–11.
5. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Обдарована дитина*. 2005. № 4. С. 2–9.
6. Про позашкільну освіту: Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> (дата звернення: 15. 11. 19).
7. Ткаченко Л. І. Креативність і творчість: сучасний контекст. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10. С. 32–35.
8. Університет обдарованої дитини. URL: <https://kidsuniver.blogspot.com/search?updated-max=2018-06-13T13:29:00-07:00&max-results=7&start=4&by-date=false>.
9. Чорноус В. Творчі здібності особистості: визначення, сутність, структура. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5. С. 82–89.

10. Bilavych H. V., Iliichuk L. V., Maliona S. B., Savchuk B. P., Dovgij O. Ya., Yaremchuk O. Z. Innovative Teaching methods as a means of development of gifted personality (based on the experience of the activity of the “University of the gifted child” at Vasyl Stefanyk Precarpathian National University). *Медична освіта*. 2021. №2 (додаток). P. 92–96.

REFERENCES

1. Denysenko, V. V. (2014). Shliakhy vykorystannia suchasnykh tekhnolohii formuvannia tvorchoi osobystosti u pedahohichnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Ways of using modern technologies for the formation of creative personality in the pedagogical process of primary school. *Collection of scientific works Kherson State University. Pedagogical sciences. Pedagogical sciences*. No. 65. pp. 188–193. [in Ukrainian].

2. Kontsepsiia pozashkilnoi osvity u vykhovannia (1996). [The concept of extracurricular education and upbringing]. *Information collection of the Ministry of Education of Ukraine*. No 7. p. 19. [in Ukrainian].

3. Nova ukrainska shkola (2018). [New Ukrainian School]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

4. Kulyk, N. (2016). Sformuvaty tvorchu osobystist i rozpovisty pro tse vsim: pozashkilna osvita [To form a creative personality and tell everyone about it: extracurricular education]. *Education*

of Ukraine. 8 Feb. No. 5. pp. 10–11. [in Ukrainian].

5. Moliako, V. O. (2005). Tvorchyi potentsial liudyny yak psykholohichna problema [Creative potential of man as a psychological problem]. *A gifted child*. No. 4. pp. 2–9. [in Ukrainian].

6. Pro pozashkilnu osvitu : Zakon Ukrainy vid 22 chervnia 2000 r. № 1841-III [On extracurricular education: Law of Ukraine of June 22, 2000 № 1841-III]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14> [in Ukrainian].

7. Tkachenko, L. I. (2014). Kreatyvni i tvorchist: suchasnyi kontekst [Creativity and creativity: modern context]. *Education and development of gifted personality*. No. 9–10. pp. 32–35. [in Ukrainian].

8. Universtyet obdarovanoi dytyny [University of Gifted Children]. Available at: <https://kidsuniver.blogspot.com/search?updated-max=2018-06-13T13:29:00-07:00&max-results=7&start=4&by-date=false>. [in Ukrainian].

9. Chornous, V. (2012). Tvorchy zdibnosti osobystosti: vyznachennia, sutnist, struktura [Creative abilities of the individual: definition, essence, structure]. *Problems of modern teacher training*. No. 5. pp. 82–89. [in Ukrainian].

10. Bilavych, H. V., Iliichuk, L. V., Maliona, S. B., Savchuk, B. P., Dovgij, O. Ya., & Yaremchuk, O. Z. (2021). Innovative Teaching methods as a means of development of gifted personality (based on the experience of the activity of the “University of the gifted child” at Vasyl Stefanyk Precarpathian National University). *Medical education*. No. 2. pp. 92–96. [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.11.2021



“Ніхто не зможе побудувати для Вас міст, на якому Ви повинні перетнути потік життя, ніхто, крім Вас самих.”

Фрідріх Ніцше
німецький філософ

“Наука ніколи не була і не буде закінченою книгою. Кожен важливий успіх задає нові питання. Будь-який розвиток виявляє з часом усе нові й глибші труднощі”.

Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття
Лауреат Нобелівської премії 1921 року

“Нехай наші очі бачать в людях найкраще, серця вибачають найгірше, а душі не втрачають віри”.

Ельчин Сафарлі
сучасний азейбаржанський письменник



УДК 378.091.2:[61:004]-057.87](71)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252921>

Надія Кобрин, доктор філософії, викладач кафедри латинської та іноземних мов
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З МЕДИЧНОЇ ІНФОРМАТИКИ У КАНАДІ

У статті досліджено проблему забезпечення професійної освіти фахівців з інформатизації охорони здоров'я у закладах ступеневої та неступеневої освіти Канади. Проаналізовано ринок освітніх послуг на наявність програм професійної підготовки фахівців з медичної інформатики, зокрема їх географічне поширення і найменування. Вивчено особливості організації освітнього процесу підготовки фахівців з медичної інформатики у системі вищої освіти Канади. Узагальнено зміст освітніх програм з медичної інформатики на усіх рівнях забезпечення професійної підготовки фахівців галузі в умовах канадського освітнього середовища.

Ключові слова: професійна підготовка; медична інформатика; освітня програма; фахівець; інформатизація охорони здоров'я.

Літ. 15.

Nadiia Kobryn, Doctor of Science (Philosophy),
Lecturer of the Latin and Foreign Languages Department,
Lviv Danylo Halytsky National Medical University

SYSTEM OF HEALTH INFORMATICS PROFESSIONAL TRAINING IN CANADA

The article studies the problem of providing the training of professionals competent in the health care informatization in Canada. The author analyzes the Canadian educational market's proposal for health informatics programs, in particular their geographical spread and common titles. The research reveals that the Canadian higher educational institutions provide five types of health informatics programs, i.e. diploma programs, certificate programs, Bachelor's degree programs, Master's degree programs, and PhD programs. Degree- and non-degree-granting institutions that provide health informatics professional education are primarily localized in the provinces of Alberta, British Columbia, Manitoba, Nova Scotia, Ontario, and Quebec. The diversity of the studied programs' titles indicates the multidiscipline nature of health informatics as a new and progressive knowledge domain. The research into the organizational aspect of providing health informatics professional education demonstrates a balanced approach to the process of training specialists competent in the health care informatization. The approach takes into account the issues related to the cost-benefit assessment, potential applicants' interests in health informatics programs and needs of the labour market in health informatics professionals. The system of health informatics professional training in Canada is built on the principles of the Canadian Degree Qualification Framework, applied and life-long learning. Thus, the educational process organization enables the future health informatics professionals to receive a desired qualification at different levels of the higher education. The content analysis of the health informatics professional training in the Canadian higher educational institutions illustrates its dependence on a program's type and aim. Moreover, the content of the studied health informatics programs ensures the theoretical and practical study of disciplines belonging to such core knowledge domains as information science, medicine, and management.

Keywords: professional training; health informatics; educational program; a professional; health care informatization.

Постановка проблеми. Інформатизація охорони здоров'я неможлива без компетентного кадрового забезпечення. На сучасному ринку праці затребуваними є фахівці з медичної інформатики (далі – МІ), основне завдання яких полягає у впровадженні, використанні й обслуговуванні інформаційних систем у сфері медицини та охорони здоров'я. Це та категорія фахівців, які здобувають професійну підготовку з МІ як спеціальності чи спеціалізації у закладах вищої освіти і володіють фаховими компетентностями, що дасть можливість

створювати інформаційні продукти для обробки й подальшого використання потоків медичної інформації, даних та знань різного цільового призначення у сфері охорони здоров'я. Загальновизнаним є той факт, що МІ – сучасна наука, що поєднує широке коло галузей знань, які умовно можна віднести до медицини, комп'ютерних наук, інформаційних технологій, програмування та менеджменту. Відтак мультидисциплінарність МІ визначає складність і впливає на зміст професійної підготовки фахівців, компетентних у питаннях інформатизації охорони

здоров'я. У тих країнах, де комп'ютеризація та інформатизація охорони здоров'я є пріоритетним напрямом державної політики упродовж уже кількох десятиліть, напрацьовані ефективні механізми забезпечення професійної підготовки фахівців з МІ. Зокрема, у Канаді, де рівень інформатизації охорони здоров'я – один із найвищих у світі, історія розвитку професійної освіти з МІ охоплює приблизно 40 років. Тут уже сформувались свої, роками випробувані, механізми забезпечення професійної підготовки конкурентоспроможних кадрів з МІ, які поєднують традиційні й інноваційні підходи до організації освітнього процесу.

Відтак уважаємо, що вивчення досвіду Канади щодо забезпечення і поширення професійної освіти фахівців з МІ буде корисним для запозичення та імплементації у тих країнах, де система формальної освіти лише починає активно долучатись до організації процесу професійної підготовки фахівців з інформатизації охорони здоров'я в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Аналіз основних досліджень і публікацій свідчить, що сьогодні увага науковців зосереджена лише на окремих теоретичних і практичних аспектах забезпечення професійної освіти фахівців з МІ у Канаді. Зокрема, у працях Д. Бакеріджа та В. Гоєля вивчаються можливості здобути професійну освіту з МІ у канадській системі вищої освіти [4; 5]. Г. Коввей і С. Фентон зосередились на аналізі сучасного стану забезпечення професійної підготовки фахівців з МІ у Канаді [7]. Е. Борікі, Н. Муқан, Н. Кобрин, А. Кушнірук, Ф. Ло та Д. Протті досліджують ретроспективу розвитку професійної освіти фахівців з МІ [1; 2; 13]. Ф. Ло і Г. Белл представили стратегії забезпечення освіти з МІ у канадському освітньому просторі [14]. Окрім того, професійні організації з МІ у Канаді також провели масштабне дослідження стану забезпечення професійної підготовки фахівців з МІ [9], представили професійний стандарт з МІ [11] та описали рівні оволодіння МІ як спеціальністю [10]. Проте у науково-педагогічній літературі бракує комплексного підходу до дослідження системи професійної підготовки фахівців з МІ у закладах вищої освіти Канади.

Мета статті – проаналізувати систему професійної підготовки фахівців з МІ у Канаді. Основні завдання дослідження полягають у виявленні можливостей здобути професійну освіту з МІ, вивченні підходів до організації освітнього процесу залежно від типу освітньої програми, а також узагальненні змісту цих програм у

канадських закладах ступеневої і неступеневої освіти.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проводилося у кілька етапів з 2018 до 2020 рр. Спочатку було проаналізовано ринок освітніх послуг Канади на наявність освітніх програм з МІ. Для цього, зокрема, використовувалась інформація зі сайту “Вища освіта і путівник професій Канади” [6]. До уваги брались також дані досліджень, проведених представниками професійної асоціації з МІ “Електронна медицина Канади” та канадської неурядової організації “Національні інститути медичної інформатики” [7; 9]. На цьому етапі увага зосереджувалася на загальній характеристиці освітніх програм з МІ: їхньому географічному розповсюдженні, номенклатурі та типах освітніх програм професійної підготовки фахівців з МІ, представлених на ринку освітніх послуг Канади. На наступному етапі було узагальнено організаційний та змістовий аспекти забезпечення професійної підготовки фахівців з МІ у закладах вищої освіти Канади. Для зручності аналізу освітні програми професійної підготовки фахівців з МІ було поділено на програми отримання неступеневої освіти (зокрема дипломні та сертифікатні програми), а також освітні програми для здобуття ступенів бакалавра, магістра та доктора філософії.

Результати проведеного дослідження свідчать, що географічно заклади вищої освіти, у яких здійснюється професійна підготовка фахівців з МІ, в основному розташовані у провінціях Альберта, Британська Колумбія, Квебек, Манітоба, Нова Шотландія й Онтаріо. Зокрема, в останній із них сконцентровано найбільшу кількість університетів, що пропонують освітні програми з МІ: Йоркський університет, Технологічний інститут Університету Онтаріо, Університет Ватерлоо, Університет Західного Онтаріо, Університет МакМастера, Університет Раерсона, Університет Сент-Жером та Університет Торонто. Окрім університетів, у провінції Онтаріо розміщені також єдиний заклад неступеневої освіти, який пропонує дипломну програму з МІ (Сентенніел коледж) [1].

Серед інших закладів вищої освіти, які пропонують програми з МІ, варто також згадати Університет Вінніпег (Манітоба) й Університет Далхаузі (Нова Шотландія). В Університеті Альберти (Альберта) представлено найбільший вибір освітніх програм професійної підготовки фахівців з МІ на усіх рівнях вищої освіти. Університет Вікторії (Британська Колумбія) відомий як перший заклад вищої освіти Канади, який у 1983 р. ввів в освітній процес програму підготовки бакалаврів з МІ [3]. Одним з

небагатьох закладів вищої освіти, у якому можна знайти програму з МІ з французькою мовою викладання, є Університет Шербрука (Квебек) [9].

Варто звернути увагу, що в номенклатурі освітніх програм з МІ у закладах вищої освіти Канади в основному трапляється словосполучення “медична інформатика”. Водночас у деяких назвах освітніх програм (у тому числі на різних рівнях вищої освіти) це словосполучення часто конкретизовано. Наприклад, на бакалаврській програмі “Технології медичної інформатики” (Сентенніал коледж) готують фахівців, які створюють та обслуговують апаратне й програмне забезпечення для медичних цілей у закладах охорони здоров’я. На практичному аспекті підготовки фахівців з МІ зосереджена також освітня програма під назвою “Прикладна медична інформатика” в Коледжі Конестога. В Університетах МакМастера та Калгарі пропонуються програми під назвами “Електронна медицина” та “Дослідження у сфері електронної медицини” відповідно. Або ж в університеті Оттави освітня програма “Медичні системи” сфокусована на підготовці фахівців, які створюють та обслуговують медичні інформаційні системи у закладах охорони здоров’я тощо. Можемо припустити, що практика конкретизації назви освітньої програми з МІ пов’язана з бажанням її укладачів акцентувати увагу на вужчій спеціалізації професійної підготовки фахівців з МІ [1].

Логічно, що мультидисциплінарна природа МІ як спеціальності часто потребує співпраці кількох навчально-адміністративних одиниць у межах закладу вищої освіти для забезпечення як медичної, так і технічної складової професійної підготовки фахівців, компетентних у питаннях інформатизації охорони здоров’я. Для прикладу, в Університеті МакМастера до викладання навчальних дисципліни магістерської програми “Електронна медицина” залучений професорсько-викладацький склад Факультету медичних наук, Факультету інженерії і Школи бізнесу ДеГрут [8]. Співпраця Факультету медичних наук та Факультету інформації й теорії масових комунікацій в Університеті Західного Онтаріо забезпечує навчальний процес на освітній програмі підготовки магістрів з МІ [12].

Досліджуючи особливості організації професійної підготовки фахівців з МІ у канадській системі вищої освіти, виявлено такі її основні риси. По-перше, система професійної освіти з МІ у Канаді побудована на принципах багаторівневості, ступеневості та неперервності. Вона передусім відповідає вимогам “Рамки кваліфікацій

ступеневої освіти Канади” та є зручною для здобувача вищої освіти [15]. Програми професійної підготовки фахівців з МІ запроваджено в освітньому процесі як закладів неступеневої освіти (в основному коледжах), так і в університетах. Відтак професію фахівця, компетентного у питаннях інформатизації охорони здоров’я, можна здобути, успішно закінчивши як сертифікатні чи дипломні програми в закладах професійно-технічної освіти, так і бакалаврські, магістерські програми і програми на здобуття наукового ступеня доктора філософії в університетах. Зокрема, в Університеті Ватерлоо є можливість навчатися на бакалаврській програмі “Медичні дослідження” з МІ як спеціалізацією, а потім продовжити освіту, вступивши на магістерську програму з МІ. Окрім того, канадські університети пропонують сертифікатні програми для практикуючих фахівців з МІ без відриву від виробництва. На нашу думку, це “забезпечує взаємозв’язок усіх ланок вищої освіти Канади, щоб задовольнити природне прагнення фахівця з МІ до підвищення професійної кваліфікації, удосконалення майстерності, просування по шаблях кар’єрної драбини тощо” [1, 181].

По-друге, принцип забезпечення взаємозв’язку теорії і практики також лежить в основі системи професійної освіти фахівців з МІ у Канаді. В організації навчального процесу увагу акцентовано на практичному вивченні проблем (*англ.* applied learning). Особливо важливим завданням в програмах професійної підготовки фахівців з МІ (зокрема дипломних, сертифікатних та бакалаврських) є формування практичних фахових компетентностей завдяки ознайомленню і виконанню завдань на практиці, а також проходженню стажування на виробництві. Так, на бакалаврській програмі з МІ в Університеті Вікторії обов’язкові три семестри оплачуваної практики в реальних умовах праці для засвоєння навчального матеріалу та вдосконалення практичних навичок [3].

На практичну спрямованість освітніх програм з МІ вказує також задекларована мета дипломних, сертифікатних і бакалаврських програм, які готують фахівця-практика з МІ, що після закінчення навчання готовий відразу працювати у сфері інформатизації канадської системи охорони здоров’я. Щодо магістерських програм та програм на здобуття ступеню доктора філософії з МІ, вони спрямовані на розвиток теорії і розширення знань з МІ завдяки проведенню прикладних емпіричних досліджень. Отже, формується науковий кадровий потенціал, поповнюється професорсько-викладацький склад

з МІ у закладах вищої освіти та готуються до управління керівної ланки [1].

І по-третє, цілком очевидно, що більшість освітніх програм з МІ у канадських закладах вищої освіти побудовані на принципі індивідуального навчання (*англ.* individualized learning) з метою врахування потреб і запитів майбутніх фахівців з МІ. Безумовно, це безпосередньо впливає на форму організації навчання: очне навчання поєднується із заочним. Серед зрілого студента з попереднім досвідом навчання популярністю користуються програми з дистанційною формою навчання, які дозволяють поєднувати працевлаштування і навчання [9].

Вивчення змісту освітніх програм з МІ як спеціальності та спеціалізації у системі вищої освіти Канади дало можливість з'ясувати: зміст професійної підготовки фахівців з інформатизації охорони здоров'я, головним чином, залежить від типу освітньої програми. Так, дипломні та сертифікатні програми є вузько спеціалізовані й орієнтовані на вивчення окремого аспекту впровадження й обслуговування інформаційних продуктів та систем у сфері медичного обслуговування.

На відміну від дипломних і сертифікатних, бакалаврські програми з МІ передбачають "вивчення широкого кола проблематики – від теоретичної розробки моделей медичних інформаційних систем до їх створення, інсталяції, апробації чи оцінювання ефективності їхнього функціонування. Цей тип освітніх програм забезпечує базову професійну підготовку, яка дозволяє майбутньому фахівцю з МІ працювати у різних сферах практичного застосування розробок МІ або продовжити освіту для здобуття ступенів магістра та доктора філософії, обравши вужчу спеціалізацію. Окрім того, цей тип освітніх програм дає майбутньому фахівцю з МІ розуміння системної природи МІ як галузі знань. Цьому сприяє різноманітність навчальних дисциплін для осягнення глибини знань з МІ й ознайомлення з широким спектром можливостей її практичного застосування" [1, 183].

Свою чергою, характерною особливістю змісту освітніх програм на здобуття ступенів магістра і доктора філософії з МІ є науково-дослідницька складова. Вона охоплює вивчення блоку навчальних дисциплін, спрямованих на оволодіння системою знань про основи проведення наукових досліджень, формування навичок самостійного критичного мислення, аналізу даних, їхньої статистичної обробки тощо. Слухачі цих програм проводять дослідження з метою розширення теоретичної та практичної

бази знань з МІ як наукової сфери та пошуку нових ефективних підходів щодо застосування передових інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якості, ефективності, окупності й доступності медичного обслуговування в системі охорони здоров'я Канади.

Однак незважаючи на різні підходи до формування змісту професійної підготовки фахівців з МІ, які залежать від типу освітньої програми, варто зазначити, що навчальні дисципліни за спеціальністю "Медична інформатика" у канадських закладах вищої освіти умовно можна поділити на кілька базових обов'язкових блоків: "Медицина", "Інформаційні науки", "Менеджмент" та "Система охорони здоров'я Канади" [1; 11]. Таким чином, їхнє вивчення та успішне засвоєння гарантує підготовку компетентного кадрового ресурсу для "управління медичною інформацією, впровадження інформаційних технологій у систему охорони здоров'я, гарантування якості медико-клінічного обслуговування, розуміння структури системи охорони здоров'я Канади для успішної її інформатизації, використання організаційного, поведінкового і проектного менеджменту, а також аналізу й оцінювання ефективності процесу інформатизації охорони здоров'я" [1, 224–225].

Висновки. Сучасна система професійної підготовки фахівців з МІ у Канаді перебуває в активній фазі розвитку. МІ як спеціальність і спеціалізація є популярною серед абітурієнтів, а професія фахівця з МІ – затребуваною на канадському ринку праці. Заклади вищої освіти створюють належні умови для підготовки якісного кадрового забезпечення процесу інформатизації охорони здоров'я Канади. Вони враховують потреби потенційного слухача програм з МІ, економічну доцільність, прогрес у розвитку інформаційних технологій, а також запити ринку праці. Організація освітнього процесу в системі професійної підготовки фахівців з МІ ґрунтується на принципах ступеневості, багаторівневості й неперервності освіти, зв'язку теорії та практики, індивідуального навчання тощо. Різноманітність освітніх програм з МІ й організаційних форм навчання (очного, заочного та дистанційного), а також гнучкість змістового компонента, де враховано рівень освіти й запити ринку праці, сприяють не лише професійній самореалізації фахівців з МІ, але й задоволенню потреб роботодавців у конкурентоспроможних та мобільних спеціалістах з інформатизації охорони здоров'я, чия кваліфікація і професійність задовольняють запити сучасного інформаційного суспільства.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямку передбачають проведення порівняльного аналізу системи забезпечення професійної освіти фахівців з МІ у Канаді й Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кобрин Н. Розвиток професійної освіти фахівців з медичної інформатики у Канаді (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. Національний університет “Львівська політехніка”. Львів, 2020. 328 с.

2. Мукан Н., Кобрин Н. Періодизація розвитку професійної освіти фахівців з медичної інформатики у Канаді. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2018. № 5 (160). С. 21–26.

3. BSc in Health Information Science. 2018 University of Victoria. Available at: <https://www.uvic.ca/hsd/hinf/undergraduate/programs/bsc/index.php>.

4. Buckeridge D. Health informatics in Canada: Definitions, education, and path ahead: Report. *Canada: University of Toronto*, 1999. 27 p.

5. Buckeridge D. & Goel V. Health informatics education: An opportunity for public health in Canada. *Canadian Journal of Public Health*. 2001. № 92 (3). pp. 233–236.

6. Canada’s higher education and career guide. 2018. Available at: <http://www.canadian-universities.net/>.

7. Covvey H.D. & Fenton S.L. Survey of health informatics programs and health information management programs in Canada. National Institutes of Health Informatics, 2016. 61 p. Available at: <http://www.nihi.ca/nihi/IR/HI-HIM%20Program%20Survey%202015-2016.pdf>.

8. eHealth – MSc eHealth program. McMaster University, 2018. Available at: <https://ehealth.mcmaster.ca>.

9. Gaudet J., Bird-Gayson T., Delle A., McKibbon A., Satoglu S., Heathcote L. & Baskaran V. Health informatics education in Canada: Landscape of an emerging academic discipline. Toronto: Canada’s Health Informatics Association, 2013. 55 p. Available at: https://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/CDWG_Report_FINAL_web-05222013-secured.pdf.

10. Health informatics professional career matrix. COACH: Canada’s Health Informatics Association, 2013. Available at: http://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/COACH_Career_Matrix_2013_Final.pdf.

11. Health informatics professional core competencies. Toronto: Canada’s Health Informatics Association, 2012. 24 p. Available at: <http://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/Health-Informatics-Core-Competencies.pdf>.

12. Health information science. Western University, 2018. Available at: http://grad.uwo.ca/prospective_students/programs/program_NEW.cfm?p=68.

13. Kushniruk A., Lau F., Borycki E. & Protti D. The School of Health Information Science at the University of Victoria: Towards an integrative model for health

informatics education and research. *Yearbook of Medical Informatics*. 2006. pp.159–165.

14. Lau F. & Bell H. A Pan-Canadian health informatics education strategy. AMIA 2003 Symposium Proceedings, 2003. pp. 386-390. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1480046/>.

15. Ministerial statement on quality assurance of degree education in Canada. The Council of Ministers of Education, Canada, 2007. Available at: <http://www.cicic.ca/docs/cmec/QA-Statement-2007.en.pdf>.

REFERENCES

1. Kobryn, N. (2020). Rozvytok profesiinoi osvity fakhivtsiv z medychnoi informatyky u Kanadi (druga polovyna XX – pochayok XXI stolittia) [Development of health informatics professional education in Canada (the second half of the 20th – the beginning of the 21st century)]. The thesis for the Degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. Lviv Polytechnic National University. Lviv, 328 p. [in Ukrainian].

2. Mukan, N. & Kobryn, N. (2018). Periodyzatsiia rozvytku profesiinoi osvity fakhivtsiv z medychnoi informatyky u Kanadi [Periodization of health informatics professional education in Canada]. “Youth and market”. *Monthly scientific-pedagogical journal*. Drogobych, Vol. 5 (160), pp. 21–26. [in Ukrainian].

3. BSc in Health Information Science. 2018 University of Victoria. Available at: <https://www.uvic.ca/hsd/hinf/undergraduate/programs/bsc/index.php>. [in English].

4. Buckeridge, D. (1999). Health informatics in Canada: Definitions, education, and path ahead: Report. *Canada: University of Toronto*. 27 p. [in English].

5. Buckeridge, D. & Goel, V. (2001). Health informatics education: An opportunity for public health in Canada. “Canadian Journal of Public Health”. No. 92 (3), pp. 233–236. [in English].

6. Canada’s higher education and career guide. (2018). Available at: <http://www.canadian-universities.net/>. [in English].

7. Covvey, H.D. & Fenton, S.L. (2016). Survey of health informatics programs and health information management programs in Canada. National Institutes of Health Informatics. 61 p. Available at: <http://www.nihi.ca/nihi/IR/HI-HIM%20Program%20Survey%202015-2016.pdf>. [in English].

8. eHealth – MSc eHealth program. (2018). McMaster University. Available at: <https://ehealth.mcmaster.ca/>. [in English].

9. Gaudet, J., Bird-Gayson, T., Delle, A., McKibbon, A., Satoglu, S., Heathcote, L. & Baskaran, V. (2013). Health informatics education in Canada: Landscape of an emerging academic discipline. Toronto: Canada’s Health Informatics Association. 55 p. Available at: https://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/CDWG_Report_FINAL_web-05222013-secured.pdf. [in English].

10. Health informatics professional career matrix. (2013). COACH: Canada’s Health Informatics Association. Available at: http://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/COACH_Career_Matrix_2013_Final.pdf. [in English].

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”**

11. Health informatics professional core competencies. (2012). Toronto: Canada's Health Informatics Association. 24 p. Available at: <http://www.coachorg.com/en/resourcecentre/resources/Health-Informatics-Core-Competencies.pdf>. [in English].
12. Health information science. (2018). Western University. Available at: http://grad.uwo.ca/prospective_students/programs/program_NEW.cfm?p=68. [in English].
13. Kushniruk, A., Lau, F., Borycki, E. & Protti, D. (2006). The School of Health Information Science at the University of Victoria: Towards an integrative model for health informatics education and research. “Yearbook of Medical Informatics”. pp. 159–165. [in English].
14. Lau, F. & Bell, H. (2003). A Pan-Canadian health informatics education strategy. “AMIA 2003 Symposium Proceedings”. Pp. 386-390. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1480046/>. [in English].
15. Ministerial statement on quality assurance of degree education in Canada. (2007). The Council of Ministers of Education, Canada. 14 p. Available at: <http://www.cicic.ca/docs/cmec/QA-Statement-2007.en.pdf>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 16.11.2021

УДК 378.4:616.07

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252923>

Орися Любінська, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри лабораторної медицини
КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”
Ірина Двудят-Лешневська, викладач кафедри лабораторної медицини
КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРАКТИЧНИХ
ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”**

Стаття присвячена доцільності використання методів симуляційних технологій на практичних заняттях, як складової професійної підготовки майбутніх фахівців із лабораторної медицини, які навчаються на спеціальності 224 Технології медичної діагностики та лікування у КЗВО ЛОР “Львівська медична академія імені Андрея Крупинського”. Показано, що впровадження симуляційного навчання відкриває безліч можливостей доступу до знань, оволодіння навчальним матеріалом, удосконалення практичними навичками, враховуючи індивідуальний підхід до здобувачів вищої освіти. Розглянуто окремі симуляційні методи викладання фахової дисципліни, їх актуальність застосування та перспективи впровадження для забезпечення якості медичної освіти.

Ключові слова: медична освіта; здобувачі вищої освіти; спеціальність 224 Технології медичної діагностики та лікування; фахівці з лабораторної медицини; клінічна лабораторна діагностика; практичні навички; симуляційні технології навчання.

Лім. 9.

Orysia Lubinska, Ph.D. (Pedagogy), Lecturer of the Laboratory Medicine Department,
Municipal Institution of Higher Education of the Lviv Regional Council
“Lviv Andrey Krupynskiy Medical Academy”

Iryna Dvuliat-Leshnevskaya, Lecturer of the Laboratory Medicine Department,
Municipal Institution of Higher Education of the Lviv Regional Council
“Lviv Andrey Krupynskiy Medical Academy”

**USE OF ELEMENTS OF SIMULATION TECHNOLOGIES IN PRACTICAL CLASSES IN
THE DISCIPLINE OF CLINICAL LABORATORY DIAGNOSTICS**

The use of simulation technologies in higher education institutions of different countries is becoming increasingly important in the training of medical professionals, which is becoming even more relevant in the COVID-19 pandemic, which caused the forced transition of higher education institutions to distance learning. The article is devoted to the expediency of using simulation technologies in practical classes in the discipline of Clinical Laboratory Diagnostics, as part of the training of future specialists in laboratory medicine, majoring in 224 Technologies of Medical Diagnostics and Treatment at Andrei Krupynskiy Lviv Medical Academy. It is shown that the introduction of simulation training opens many opportunities for access to knowledge, mastery of educational material, improvement of practical skills, taking into account the individual approach to higher education.

Some simulation methods used in teaching the discipline Clinical Laboratory Diagnostics, such as simulation of biological material, situational tasks, role-playing games, etc., their relevance and prospects for implementation to ensure the quality of training of future specialists in laboratory medicine are described. In particular, the

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”

expediency of using simulated biological material made by involving safe substances, the study of which during the internship helps students to better master the real methods of laboratory research, which will be used in their future professional activities. The effectiveness of the system of situational tasks and role-playing games is shown, which allow to simulate a large number of professional situations that may arise while working in a clinical diagnostic laboratory, thereby diversifying the educational process and increasing the interest of higher education students in the discipline. The relevance of the use of virtual laboratories as a promising method of simulation technologies in the study of Clinical Laboratory Diagnostics is described.

Keywords: *medical education; applicants for higher education; specialty 224 Technologies of medical diagnostics and treatment; specialists in laboratory medicine; clinical laboratory diagnostics; practical experience; simulation learning technologies.*

Постановка проблеми. Останнім часом використання симуляційних технологій стає все більш пріоритетним у медичній освіті України. Впровадження методів симуляційного навчання базується на основі накопиченого роками світового досвіду підготовки медичних фахівців різних спеціальностей. Одним із вагомих поштовхів до застосування симуляційного навчання під час підготовки здобувачів вищої медичної освіти став вимушений перехід багатьох закладів вищої освіти на дистанційну форму навчання, спричинений пандемією, викликаною поширенням вірусу SARS-CoV-2.

Відпрацювання певних процедур і маніпуляцій під час підготовки медичних фахівців різного профілю у більшості випадків пов'язують із використанням таких методів симуляційних технологій, як комп'ютеризовані манекени, фантоми, тренажери тощо. Проте в процесі вивчення клінічної лабораторної діагностики здобувачами вищої освіти спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” існують свої особливості застосування симуляційних технологій, які повинні враховувати специфіку означеної навчальної дисципліни та формування у студентів фахових компетентностей з метою подальшого їх втілення у майбутній професійній діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій.

Аналіз наукової літератури засвідчує посилену увагу авторів до актуальності використання симуляційних технологій у медичних закладах вищої освіти. Так, у своїй публікації В. Артьоменко, С. Семченко, О. Єгоренко, Д. Новіков, Д. Караконстантин, Л. Берлінська висвітлюють позитивний вплив різних методів симуляційного навчання на рівень підготовки медичних фахівців різного профілю [1]. Науковці О. Касьянова, К. Бодня відзначають доцільність використання симуляційних технологій для підвищення якості післядипломної медичної освіти [2]. Ґрунтовно розкривають особливості впровадження симуляційного навчання у медичному закладі вищої освіти М. Корда, А. Шульгай, С. Запорожан, М. Кріцак; автори наголошують, що використання симуляційних технологій,

зокрема, створення симуляційних центрів, сприяє розвитку більшої зацікавленості студентів-медиків до процесу навчання, є важливою складовою підвищення професійності майбутніх лікарів [4]. І. Радзівська у своєму дослідженні висвітлює тему актуальності впровадження імітаційного навчання під час підготовки медичних сестер, його важливість під час засвоєння знань, умінь, формування професійної готовності випускників [7].

Більшість опрацьованих публікацій показують, що у багатьох закладах вищої медичної освіти практикуються різні методи симуляційного навчання, але їх використання в освітньому процесі стосуються переважно майбутніх лікарів різного профілю. Незважаючи на велику кількість досліджень, доцільність використанням симуляційних технологій під час підготовки фахівців із лабораторної медицини, висвітлено в окремих публікаціях. Зокрема, Г. Луцьова, О. Завадецька, Є. Кривенко та інші обґрунтовують роль створення симуляційного центру із сучасним високотехнологічним лабораторним устаткуванням для реалізації нових освітніх стандартів для підготовки лікарів-лаборантів [5]. Водночас публікацій, де було б висвітлено значення симуляційного навчання у підготовці фахівців освітнього ступеня бакалавр спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування”, на жаль, немає.

Метою статті є проаналізувати та оцінити доцільність використання симуляційних технологій у процесі підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” під час вивчення навчальної дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика”.

Виклад основного матеріалу. У медичних закладах вищої освіти України симуляційні технології є невід’ємною складовою професійної підготовки майбутніх фахівців. Симуляційне навчання (від лат. *simulatio* – імітація, удавання) – метод навчання, що базується на імітації будь-якого фізичного процесу за допомогою штучної (наприклад, механічної або комп’ютерної) системи [1, 67].

Сучасний освітній процес з кожним роком все

більше вимагає використання методів симуляційного навчання і у підготовці майбутніх фахівців із лабораторної медицини. Симуляційні технології необхідні для кращого засвоєння знань, формування та розвитку практичних компетентностей студентів, які будуть застосовуватися у майбутній професійній діяльності. Адже знання, уміння й навички є діяльними характеристиками професійної компетентності, що представлені у стандартах вищої освіти [9, 49].

Підготовка майбутніх фахівців спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” у КЗВО ЛОР “Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського” здійснюється відповідно до освітньо-професійної програми “Лабораторна діагностика”, розробленої на основі стандарту вищої освіти за відповідною спеціальністю [8].

Однією з важливих навчальних дисциплін, що формує фахові компетентності здобувачів вищої освіти освітнього ступеня бакалавр, кваліфікації лаборант (медицина) є клінічна лабораторна діагностика, позаяк її вивчення забезпечує формування теоретичних знань та практичних навичок, необхідних для майбутньої фахової діяльності. Проте, вивчення цієї дисципліни має специфічні особливості та ускладнюється багатьма факторами: фінансовими, етичними і тими, що пов'язані з біобезпекою. Окрім того, на практичних заняттях з клінічної лабораторної діагностики майбутні фахівці повинні опанувати методи проведення різноманітних лабораторних досліджень: гематологічних, загальноклінічних, серологічних, цитологічних тощо, які передбачають визначення показників фізичних властивостей, хімічного та клітинного складу різних видів біологічного матеріалу (кров, сеча, шлунковий вміст тощо) і виявлення змін цих показників, відхилень від референтних значень, які надають можливості встановлення лабораторного діагнозу. Деякий досліджуваний матеріал є досить рідкісним (цереброспінальна рідина, випітня рідина) та не завжди є доступними для навчальних цілей на практичному занятті.

Досліджуваний біологічний субстрат людського організму, який використовується для досліджень на практичних заняттях із клінічної лабораторної діагностики, може становити загрозу для здоров'я студентів, тому це накладає відбиток на особливості проведення навчальної практики та доцільності використання симуляційних (імітаційних) методів навчання під час вивчення фахової дисципліни здобувачами вищої освіти.

“Імітаціями” називають процедури з виконанням

певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності [1, 13]. Імітацію біологічного матеріалу, який використовується під час дослідження на практичних заняттях з клінічної лабораторної діагностики (фізико-хімічні властивості сечі, шлункового та дуоденального вмісту, цереброспінальної рідини, рідин із серозних порожнин тощо) можна здійснити за допомогою залучення безпечних речовин (яєчний білок, глюкоза, натрію хлорид тощо). Зімітований біологічний матеріал за певними фізичними та хімічними властивостями майже не відрізняється від справжнього і, що найголовніше є біобезпечним. Його використання під час навчальної практики дає змогу здобувачам вищої освіти проводити дослідження в умовах біобезпечності, опановуючи реальні методики, які будуть застосовуватися у майбутній фаховій діяльності лаборантів (медицина). Крім того, студенти мають можливість краще оволодіти практичними навичками, усунути помилки, здійснюючи багаторазове відпрацювання методик на безпечному зімітованому зразку.

Отже, перевагами використання імітованого біологічного матеріалу під час проведення практичних занять із фахової дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика” є: можливість імітації певних фізико-хімічних властивостей біологічного субстрату людського організму; проведення необмеженої кількості повторів досліджень імітованого матеріалу; отримання студентом досвіду проведення досліджень, але із правом на помилку під час навчання.

Наступними ефективними методами симуляційного навчання, які доцільно використовувати під час вивчення навчальної дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика” в очному чи дистанційному форматі є ситуаційні завдання та рольові ігри, що сприяє розвитку професійних якостей здобувачів вищої освіти спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування”, які є важливими у майбутній практичній діяльності. Застосування системи ситуаційних завдань під час проведення занять із клінічної лабораторної діагностики дає змогу студентам осмислити реальну професійну ситуацію, яка одночасно не лише відображає конкретне практичне питання, а й актуалізує певний комплекс знань, яким необхідно оперувати для її розв'язання [2, 12].

Ділова гра – форма відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для цього виду практики [3, 114]. Особливо цінним у застосуванні рольових ігор на практичних

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”

заняттях із дисципліни є імітація такої ситуації професійної діяльності, під час якої здобувачі вищої освіти мають можливість обирати індивідуальну тактику поведінки, обґрунтувати власну думку, вирішувати поставлену змодельовану проблему, взаємодіючи при цьому з іншими учасниками, навчаючись у команді, враховуючи дотримання правил етики та деонтології, конфіденційності тощо. Під час проведення ділової гри задіяними є всі студенти як учасники одного сценарію, або як учасники різних команд за певним сценарієм; викладач при цьому виступає модератором, який формує команди, роздає ролі студентам, наприклад: “керівник структурного підрозділу лабораторії”, “лаборант клінічної лабораторії (гематологічної, загально-клінічної, цитологічної)”, “пацієнт” тощо. Зазвичай ролі в іграх завершуються обговоренням змодельованої ситуації. Використання такого методу симуляційного навчання завжди активно інтегрується у проведення практичного заняття; забезпечує не лише вдосконалення набутих знань, але й сприяє розвитку комунікативних якостей, які будуть необхідними під час взаємодії з пацієнтами, лікарями-клініцистами, колегами по роботі у майбутній професійній діяльності; у більшості випадків викликає зацікавленість у здобувачів вищої освіти, тим самим мотивуючи їх до навчання.

Останнім часом особливої уваги набуває ще один метод симуляційного навчання – віртуальні лабораторії, для створення яких використовуються різні платформи з метою моделювання виконання різноманітних досліджень на основі віртуальної реальності. Це дає змогу частково компенсувати потребу у сучасному обладнанні навчальних лабораторій, застосуванні необхідного біологічного матеріалу та реагентів. Упровадження віртуальних лабораторій є перспективним методом інтерактивного навчання студентів-медиків, що допоможе оволодіти найсучаснішими методами лабораторної діагностики [6,103]. Звичайно, отриманий досвід віртуального виконання досліджень для майбутніх лаборантів-бакалаврів (медицина) сприятиме удосконаленню практичних навичок та їх інтегруванню у проведення різних видів реальних лабораторних досліджень. На жаль, на цьому етапі освітнього процесу доступні інтернет-ресурси не забезпечують студентам можливості користування саме клініко-діагностичними віртуальними лабораторіями, позаяк у вільному доступі є окремі хімічні, мікробіологічні віртуальні лабораторії тощо.

Для вивчення оцінки актуальності використання методів симуляційного навчання було проведено

анонімне онлайн-анкетування серед студентів спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” КЗВО ЛОР “Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського”. Усього в анкетуванні взяли участь 83,3 % студентів старших курсів цієї спеціальності, які вивчають навчальну дисципліну “Клінічна лабораторна діагностика”.

На основі опрацьованих відповідей здобувачів вищої освіти на запропоновані питання можна зробити висновки про те, чи обізнані майбутні фахівці з лабораторної медицини, що таке симуляційне навчання, які є методи симуляційних технологій, в чому полягає значення, ефективність використання та доцільність їх впровадження під час вивчення дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика”.

Установлено, що 56 % студентів розуміють, що таке симуляційне навчання; 36 % – приблизно здогадуються; не знають – 8 %. На думку 60 % респондентів використання симуляційних технологій у процесі підготовки студентів спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” є доцільним для підвищення якості й ефективності освітнього процесу, оволодіння практичними навичками виконання лабораторних досліджень.

Серед опрацьованих відповідей, які стосувалися актуальності застосування різних методів симуляційного навчання під час вивчення дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика” 68,1 % респондентів вважають важливим використання імітованого біологічного матеріалу та віртуальних лабораторій, створення симуляційних центрів із новітнім лабораторним обладнанням; решта студентів надають перевагу системі ситуаційних завдань і навчальним іграм клінічного типу.

В окремих питаннях опитувальника для оцінки бачення студентами доцільності впровадження певного методу симуляційного навчання під час вивчення дисципліни клінічна лабораторна діагностика, було запропоновано 10-бальну шкалу від 0 до 10, де “0” – недоцільне використання, а “10” – найвища оцінка ефективності.

Щодо питання, яке стосувалося доцільності використання імітованого біоматеріалу на практичних заняттях, то, на думку 50 % опитаних, його застосування є дуже доцільним (відповідь оцінено у 10 балів), 25 % – досить доцільним (8–9 балів) і решта 25 % респондентів вважають, що такий імітований матеріал можливо використовувати під час проведення занять (оцінено 5–7 балів). Стосовно питання безпечності біологічного матеріалу, то, на думку 58,3 %

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”**

студентів, вона є надзвичайно важливою (оцінено у 10 балів), а 25 % – досить важливою (оцінено у 8 – 9 балів) і лише 16,7 % – важливою (оцінено від 5 до 7 балів).

Використання системи ситуаційних завдань та імітаційних (симуляційних) ігор під час вивчення клінічної лабораторної діагностики, на думку однакової кількості респондентів (по 29,2 %) є дуже доцільними (відповіді оцінено у 10 балів). Решта студентів розділилися при оцінюванні цих симуляційних методів: доцільність застосування системи ситуаційних завдань 54,2 % студентів оцінили у 8–9 балів, а 16,6 % – у 5–7 балів; а актуальність імітаційних (симуляційних) ігор – 33,3% опитаних оцінили у 8–9 балів і 37,5 % у 5–7 балів. Звертає на себе увагу, що 75 % респондентів відзначили дуже важливим, на їх погляд, використання симуляційних центрів із лабораторним обладнанням на практичних заняттях і 62,5 % – віртуальних лабораторій, оцінюючи відповідні питання у 9–10 балів.

Водночас 75,1 % опитаних студентів вважають, що використання методів симуляційного навчання значно сприятиме набуттю та удосконаленню їх практичних навичок під час вивчення навчальної дисципліни клінічна лабораторна діагностика, а решта 24,9% респондентів оцінюють симуляційні технології як такі, що частково допомагатимуть їм у цьому.

Методи симуляційного навчання є сучасною педагогічною технологією, під час використання яких має враховуватися специфіка вивчення фахової дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика”, мета кожного практичного заняття та компетентності, яких мають набути майбутні лаборанти-бакалаври (медицина).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Симуляційні технології під час професійної підготовки здобувачів вищої освіти на спеціальності 224 “Технології медичної діагностики та лікування” є ефективним доповненням до традиційних методів навчання. Використання імітованого досліджуваного біологічного матеріалу, ситуаційних завдань, рольових ігор тощо під час вивчення дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика” забезпечує у різний спосіб моделювання реальної професійної діяльності, сприяючи, тим самим, досягненню необхідного рівня теоретичних знань, набуттю та удосконаленню практичних навичок у підготовці конкурентоспроможних майбутніх фахівців з лабораторної медицини. Перспективами подальшого розгляду є розроблення, впровадження та дослідження ефективності інших сучасних технологій навчання під час вивчення дисципліни “Клінічна лабораторна діагностика”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артьоменко В. В., Семченко С. С., Єгоренко О. С., Новіков Д. А., Караконстантин Д. Ф., Берлінська Л. І. Симуляційне навчання в медицині: міжнародний та вітчизняний досвід. *Одеський медичний журнал*. 2015. № 6. С. 67–74.
2. Касьянова О. М., Бодня К. І. Симуляційне навчання в післядипломній медичній освіті: теоретичний і практичний аспекти. *Проблеми безперервної медичної освіти та науки*. 2017. № 1. С. 10–15.
3. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти: підручн. Київ: “Центр медичної літератури”, 2014. 288 с.
4. Корда М. М., Шульгай А. Г., Запорожан С. Й., Кріцак М. Ю. Симуляційне навчання у медицині – складова частина у процесі підготовки лікаря-спеціаліста. URL: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2016.4.7302> (дата звернення: 02.12.2021).
5. Луньова Г. Г., Завадецька О. П., Кривенко Є. О., Ліпкан Г. М., Олійник О. О., Федорова Т. Т. Роль симуляційного центру в реалізації нових освітніх стандартів на кафедрі клінічної лабораторної діагностики. URL: <http://lib.inmeds.com.ua:8080/jspui/handle/lib/2635> (дата звернення: 05.12.2021).
6. Наконечна О. А., Стеценко С. О., Ткаченко А. С., Оніщенко, А. І. Роль віртуальної біохімічної лабораторії у викладанні біологічної хімії. *Сучасні концепції викладання природничих дисциплін в медичних освітніх закладах (біологія, фізика, хімія, педагогіка, психологія): матеріали X Міжрегіональної науково-методичної інтернет-конференції*, Харків, 5–6 грудня 2017 р. Харків, 2017. С. 102–103.
7. Радзієвська І. Імітаційне навчання, як основа фахової підготовки медичних сестер. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-28.05.2021.v2.18> (дата звернення: 01.12.2021).
8. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 22 “Охорона здоров’я”, спеціальність 224 “Технології медичної діагностики та лікування”, спеціалізація – лабораторна діагностика. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/224-tekhnologii-medichnoi-diaagnostiki-ta-likuvannya-magistr.pdf> (дата звернення: 05.12.2021).
9. Ярушак М. Застосування компетентнісного підходу у процесі підготовки фахівців закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2021. № 9 (195). С.47 – 51.

REFERENCES

1. Artomenko, V. V., Semchenko, S. S., Yehorenko, O. S.,

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СИМУЛЯЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ “КЛІНІЧНА ЛАБОРАТОРНА ДІАГНОСТИКА”**

- Novikov, D. A., Karakonstantyn, D. F. & Berlinska, L. I. (2015). Symuliatsiine navchannia v medytsyni: mizhnarodnyi ta vitchyzniani dosvid [Simulation Training in Medicine: International and Domestic Experience]. *Odessa Medical Journal*. No.6. pp. 67–74. [in Ukrainian].
2. Kasianova, O. M. & Bodnia, K. I. (2017). Symuliatsiine navchannia v pislidyplomnii medychnii osviti: teoretychni i praktychni aspekty [Simulation Training in Postgraduate Medical Education: Theoretical and Practical Aspects]. *Problems of continuing medical education and science*. No.1. pp. 10–15. [in Ukrainian].
3. Maksymenko, S. D. & Filonenko, M. M. (2014). Pedagogika vyshchoi medychnoi osvity [Pedagogy of Higher Medical Education]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
4. Korda, M. M., Shulhai, A. H., Zaporozhan, S. Y. & Kritsak, M. Yu. Symuliatsiine navchannia u medytsyni – skladova chastyna u protsesi pidhotovky likaria-spetsialista [Simulation Training in Medicine is an Integral Part of the Training of a Specialist]. Available at: <https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2016.4.7302> (Accessed 02 Dec. 2021). [in Ukrainian].
5. Lunova, H. H., Zavadetska, O. P., Kryvenko, Ye. O., Lipkan, H. M., Oliinyk, O. O. & Fedorova, T. T. Rol symuliatsiinoho tsentru v realizatsii novykh osvitnikh standartiv na kafedri klinichnoi laboratornoi diahnostryky [The Role of the Simulation Center in the Implementation of New Educational Standards at the Department of Clinical Laboratory]. Available at: <http://lib.inmeds.com.ua:8080/jspui/handle/lib/2635> (Accessed 05 Dec. 2021). [in Ukrainian].
6. Nakonechna, O. A., Stetsenko, S. O., Tkachenko, A. S. & Onishchenko, A. I. (2017). Rol virtualnoi biokhimichnoi laboratorii u vykladanni biolohichnoi khimii. Suchasni kontseptsii vykladannia pryrodnychkykh dystsyplin v medychnykh osvitnikh zakladakh (biolohiia, fizyka, khimii, pedahohika, psykholohiia) [Modern Concepts of Teaching Natural Sciences in Medical Educational Institutions (Biology, Physics, Chemistry, Pedagogy, Psychology)]. *Proceedings of the 10th Interregional Scientific and Methodological Internet Conference*. Kharkiv, pp. 102 – 103. [in Ukrainian].
7. Radziievska, I. Imitatsiine navchannia, yak osnova fakhovoi pidhotovky medychnykh sester [Imitation Training as a Basis for Professional Training of Nurses]. Available at: <https://doi.org/10.36074/logos-28.05.2021.v2.18> (Accessed 01 Dec. 2021). [in Ukrainian].
8. Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskyi) riven, haluz znan 22 “Okhorona zdorovia”, spetsialnist 224 “Tekhnolohii medychnoi diahnostryky ta likuvannia”, spetsializatsiia – laboratorna diahnostryka. [Standard of Higher Education of Ukraine: First (Bachelor’s) Level, Field of Knowledge 22 “Health Care”, Specialty 224 “Technologies of Medical Diagnostics and Treatment”, Specialization – Laboratory Diagnostics]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/224-tekhnologii-medichnoi-diaagnostiki-ta-likuvannya-magistr.pdf> (Accessed 05 Dec. 2021). [in Ukrainian].
9. Iarushak, M. (2021). Zastosuvannia kompetentisnoho pidkhodu u protsesi pidhotovky fakhivtsiv zakladiv vyshchoi osvity [Application of the Competence Approach in the Process of Training Specialists of Higher Education Institutions]. *Youth and market. Monthly Scientific and Pedagogical Journal*. Drohobych, Vol.9 (195), pp. 47–51. [in Ukrainian]

Стаття надійшла до редакції 20.12.2021



“Велика безодня сама людина, волосинки її легше полічити, ніж почуття та порухи її серця”.

“Не виходь у світ, а повертайся до самого себе: всередині людини знаходиться правда”.

“Хто шукає – не помиляється”.

*Аврелій Августин Блаженний
християнський теолог і церковний діяч*



УДК 378.147+81'276.6

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.245430>

Любов Павловська, старший викладач, кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови, факультет лінгвістики Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені І. Сікорського"

ВЗАЄМОДІЯ СТУДЕНТА ТА ВИКЛАДАЧА ЯК ОДИН ЗІ ШЛЯХІВ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У фокусі уваги статті – зворотний зв'язок для забезпечення ефективної взаємодії студента та викладача в рамках студентоорієнтованого підходу. З урахуванням вимог нормативної системи вказується на необхідність для активізації залучення та підвищення якості викладання працювати над створенням відповідних умов та можливостей для подальшого розвитку рівня педагогічних навичок і кар'єрного зростання викладачів.

Зауважується про важливість зворотного зв'язку при формуванні індивідуальної освітньої траєкторії студента в процесі навчання у дистанційному форматі, зокрема при навчанні іноземної мови.

Ключові слова: стратегії навчання; зворотний зв'язок; практика викладання та навчання; мотиваційні стратегії; німецька мова.

Лит. 12.

Liubov Pavlovska, Senior Lecturer of the Theory, Practice and Translation of German Department, Faculty of Linguistics National Technical University of Ukraine "Kyiv Ihor Sikorsky Polytechnic Institute"

STUDENT-TEACHER TEAMWORK AS ONE OF THE WAYS TO OPTIMIZE TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE INFORMATION SOCIETY

The focus of the article is on the feedback that students receive during their studies in the institution, including in foreign language classes. Within studies in the institution, feedback is seen as facilitative in that it involves provision of comments and suggestions to enable students to make their own revisions to the educational process. There is a substantial and growing body of research in higher education contexts considering feedback and its importance in student learning. Enhancing the quality of feedback to university students needs to be considered against the backdrop of the massification and consumerization of higher education. Feedback is not the sole responsibility of the lecturer. It is obvious that the student should be an active seeker, user, and contributor to the feedback process.

In Ukraine, nationally, attention is being given to the development of a quality assurance system for higher education. There are encouraging indicators of infrastructure changes in Ukraine to address teaching quality, including teaching foreign languages, in line with the European standards. Applying active learning techniques increases the role of organized and systematic feedback between all participants in the learning process. It is of special interest how feedback impacts on the development of identity and professional self-assessment for both the lecturer and student. Feedback is seen as a crucial way to development of students so that they can monitor, evaluate and regulate their own learning. Within a regulatory system to ensure standards, in order to increase engagement and improve teaching excellence, it is necessary to create the appropriate conditions for opportunities to improve the level of teaching skills and career advancement of teachers. Contemporary conditions require new priorities for the activity of a teacher of higher education. In a difficult time of change, during an ongoing pandemic, the role of the teacher increases significantly. As an expert and consultant, the teacher helps students to continue their studies in a distance format, contributes to the formation of an individual educational path for each student.

In addition, teachers must focus on innovative approaches to teaching students, participate in scientific research, and orient the educational process in accordance with the growing demands of the labor market.

Keywords: learning strategies; feedback; teaching and learning practice; motivational strategies; German language.

Постановка проблеми в загальному вигляді та обґрунтування її актуальності. У наші дні дедалі зростає кількість студентів, які, на відміну від попередників, більш мотивовані вивчати іноземні

мови, розуміють їх цінність для майбутнього та готові інвестувати в освіту. Багато студентів здатні адаптувати свій спосіб вчитися до нових реалій життя, адже система освіти в Україні не завжди встигає задовольняти виклики сучасності.

Можна з упевненістю зазначити, що сьогоденні студенти є більш обізнаними із новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями та вміють працювати не тільки з офісними додатками, але й з численними системними, інструментальними та прикладними програмами.

На сьогодні перед викладачами ЗВО постає складне завдання з метою поліпшення якості надання освітніх послуг сприяти розвитку у студентів навичок системного мислення, міжгалузевої комунікації, вміння працювати в умовах невизначеності, володіння декількома мовами, формуванню мультикультурної компетентності, мультифункціональної особистості, екологічності мислення [6, 30]. Мати кваліфікацію спеціаліста, навіть високого рівня, лише у своїй галузі для сучасного випускника закладу вищої освіти вже недостатньо. Стрімкий розвиток міжнародних науково-технічних зв'язків, необхідність розширення ділових контактів та зміцнення культурних зв'язків потребують володіння іноземною мовою. Знання кількох іноземних мов безумовно додає цінності майбутнім фахівцям на ринку праці.

Відомо, що німецька мова у науковій сфері є другою за значимістю. Німеччина займає третє місце у світі за обсягами внесків у науково-дослідні розробки [7]. Як показує дослідження "Deutsch als Fremdsprache weltweit" від 2020 року, понад 15,4 мільйона людей у всьому світі вивчають німецьку мову як іноземну [10]. На сьогодні у світі 1,27 мільйона студентів вивчають німецьку мову у закладах вищої освіти. Міністерство закордонних справ Німеччини та організації-партнери акцентують особливу увагу на фінансуванні підготовки й підвищенні кваліфікації викладачів, адже зі зростанням попиту на німецьку мову у багатьох країнах зростає дефіцит викладачів німецької мови [10]. Більшість тих, хто вивчають німецьку мову, проживають у Європі. Загалом на сьогодні їхня кількість становить близько 9,4 мільйона осіб [7].

Вивчення німецької як мови загальнотехнічного спрямування, для спеціальних цілей або як другої іноземної мови є засобом формування міжкультурної професійно-орієнтованої комунікативної компетенції, яка в подальшому допомагатиме випускнику інтегруватися у міжнародне професійне та наукове середовище, підвищить його конкурентоспроможність на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий вплив на вивчення та навчання німецької мови як другої іноземної або як загальнотехнічної мови має особистість викладача. Саме від цього, рівня його професійної компетенції залежить

організація власне процесу навчання. Поліпшенню якості викладання та навчання, підвищенню рівня залученості студентів до навчального процесу сприяє наявність зворотного зв'язку між суб'єктами освітнього процесу, зокрема, між викладачем та студентами. Проблемі зворотного зв'язку у вищій освіті присвячено досить багато соціально-педагогічних та психологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних викладачів й науковців (М. Кур'ян, С. Дідович, Т. Петухова, К. Заруцька, Г. Кушкарбаєва, С. Evans, E. Ball, S. Hartung та ін.).

К. Заруцька досліджувала питання про те, яким має бути зворотний зв'язок, щоб після його отримання студент коригував навчальну поведінку та поліпшував результати своєї роботи [2].

С. Хартунг вказує на занадто низький пріоритет зворотного зв'язку у німецьких університетах [12]. Вона зазначає, що: "Через домінуючий структурно-орієнтований підхід у навчанні та екзаменах поки що було мало підстав для зворотного зв'язку" [12]. Учена робить висновок, що ситуація зі зворотним зв'язком змінюється у кращий бік разом із попитом на викладання, яке більше орієнтоване на розвиток компетенцій [12].

На необхідності залучення у процесі формування професійної компетентності студентів ЗВО всіх можливих "способів активізації резервних можливостей студента" наголошує М. Ярушак [8, 50].

Питання поліпшення якості надання освітніх послуг та пов'язані з цим педагогічні дослідження висвітлюються у численних аналітичних і наукових матеріалах, покликаних задовольнити вимоги сучасності щодо розвитку системи забезпечення якості освіти.

Формулювання мети і завдань статті. Мета статті полягає у дослідженні ситуації зі зворотним зв'язком при вивченні німецької мови студентами немовних ЗВО, а також взаємодії викладача зі студентом в рамках студентоорієнтованого підходу. Для цього було проаналізовано опубліковані останнім часом вітчизняні та зарубіжні матеріали за відповідною тематикою і українські нормативно-правові акти. При підготовці статті були використані методи наукового дослідження: вивчення та теоретичний аналіз публікацій з педагогіки, методики викладання іноземних мов, нормативних документів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У центрі сучасного процесу навчання перебуває студент з його цілями, потребами, інтересами та здібностями. Але щоб така система працювала

з максимальною ефективністю, необхідний якісний зворотний зв'язок, взаємодія викладача і студента. Під зовнішнім зворотним зв'язком розуміють контроль знань, способи обліку та оцінки результатів навчання викладачем. До внутрішнього зворотного зв'язку відносять отримання інформації про кінцеві результати навчання самими студентами.

Британською Радою в Україні був замовлений попередній аналіз потреб підвищення кваліфікації у сфері вищої освіти України, для чого влітку 2019 р. було проведено пілотне дослідження [11]. Завдяки участі у ньому викладачів та студентів були визначені ключові та нагальні напрями розвитку. Дослідники акцентували увагу на недостатності та майже повній відсутності використання на практиці сучасних, більш орієнтованих на студентів методик викладання та технологій для навчання. Шляхом опитування були зібрані дані стосовно навчальних ресурсів, практики викладання й оцінювання, використання технологій у навчанні та інші. За результатами опитування було з'ясовано, що більшість викладачів розробляють навчальні плани на основі власних знань та досвіду, причому менше 10 відсотків роблять це з урахуванням думки майбутніх роботодавців [11]. З огляду на наявні проблеми, пов'язані з працевлаштуванням випускників за отриманим фахом, цей показник є дуже низьким. Також були отримані відповіді викладачів щодо оцінки того, наскільки викладання їх дисципліни допомагає студентам розвивати певні навички. Переважна більшість викладачів висловили впевненість, що в процесі викладання студенти набувають навичок командної роботи, розважливості та вміння приймати рішення, аналізувати інформацію, критично мислити та здатності до самостійного навчання. Щодо успішності розвитку у студентів навичок комплексного розв'язування задач або творчості позитивні відповіді надали дещо менше викладачів. Більшість респондентів вважала, що у проблемах, пов'язаних з розвитком практичних або технічних навичок, винні самі студенти, зокрема через відсутність у них належних зусиль або мотивації. У ході опитування окремі студенти висловили спостереження, що викладачі побоюються зворотного зв'язку, дехто завважив про необхідність додаткових годин для розвитку мовних навичок, практичних занять з іноземної (англійської) мови для спеціальних цілей [11, 12].

Невдовзі після вищезазначеного дослідження Британською Радою в Україні був підготовлений звіт за перший рік провадження Програми вдосконалення викладання у вищій освіті (2019–

2022) за підтримки Міністерства освіти і науки України та Національного агентства забезпечення якості вищої освіти [9]. За результатами звіту 93,3% викладачів змінили свою практику оцінки набутих знань та умінь, яка проводиться у ході вивчення матеріалу (практику формативної оцінки) із включенням використання питань, неформального зворотного зв'язку, самооцінки та взаємної оцінки, проведення спільних заходів [9]. 80% викладачів змінили свій підхід до підсумкових оцінок навчання студентів шляхом застосування більш різноманітних оцінних завдань, ефективнішого зворотного зв'язку, використання більш орієнтованих на студентів оцінних завдань [9]. Проте у звіті зазначається, що ті викладачі, хто не змінював практики, скаржились на нормативні обмеження [9]. Є обнадійливим фактом, що 93,3% опитаних викладачів мають намір для поліпшення викладання та навчання дізнаватися думки студентів та діяти з урахуванням їхніх відгуків або вже реалізують такий підхід на практиці [9].

Майже одночасно зі звітом про Програму вдосконалення викладання у вищій освіті у 2021 р. був затверджений професійний стандарт на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти” [5]. Цим стандартом обумовлюються як загальні компетентності, так і перелік трудових функцій (професійних компетентностей), опис професійних кваліфікацій викладача закладу вищої освіти. Слід зазначити, що затверджений стандарт перелік умінь та навичок, якими повинен володіти викладач, вирізняється великим обсягом і визначає лінію підвищення кваліфікації викладачів. Серед професійних компетентностей привертає увагу здатність проводити заняття та забезпечувати досягнення результатів з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб студентів, переглядати й оновлювати освітню програму відповідно до вимог внутрішньої системи забезпечення якості, потреб стейкхолдерів [5, 9]. Стандартом обумовлюються, зокрема, такі уміння та навички, як збирання й аналіз відгуків та запитів студентів, роботодавців, інших стейкхолдерів щодо освітньої програми. Зворотний зв'язок передбачається як професійна компетентність, а саме як “здатність надавати студентам зворотний зв'язок щодо результатів оцінювання та рекомендації щодо покращення результатів навчання” [5, 11]. Видається цікавим, що затверджений стандарт отримав дуже обережну оцінку британських експертів, зокрема рецензія проекту стандарту, підготовлена британським експертом, містила досить негативні відгуки [4].

Незважаючи на обмеження та зміни в

організації навчального процесу, недостатність взаємодій між його учасниками освітнього процесу, обмеженість освітніх досліджень під час пандемії, робота над реформами вищої освіти та науки, впровадженням новітніх засобів навчання і виховання не припинялась. Д. Паркін, головний експерт з програм лідерства та менеджменту Advance HE, на відкритті форуму “Досконалість викладання і навчання у вищій освіті” у 2021 р. зазначив: “Викладачі повинні мати можливість ризикувати. Необхідно активно заохочувати їхню креативність, надавати необхідні інструменти для цього, винагороджувати успіхи та розвивати викладацький склад” [3, 3]. Учасниця форуму О. Яшенкова, доцентка кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації Київського національного університету імені Тараса Шевченка зауважила, що без взаємодії зі студентами вона не уявляє викладацької діяльності: “Будь-який курс починається з того, що я дізнаюся про їхні очікування, вивчаю, хто вони і звідки. Бо як інакше дізнатися, як покращити власні курси?” [3]. Спираючись на власний досвід, вона переконана, що “конструктивна критика допомагає і стимулює викладача” [3]. За її словами, навчальний процес є двостороннім і відповідальність за результативність повинні нести обидві сторони.

Викладачі мають бути відкриті до нових знань, адже досить часто буває так, що під час занять вони навчаються разом зі студентами. Попри більшу поінформованість сьогоденних студентів, їхня вправність у володінні сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, їх поточний рівень володіння іноземними мовами, з яким вони прийшли до ЗВО та який може виявитися досить високим з огляду на наявні сьогодні можливості вивчення мов, одним з головних завдань викладача залишається мотивування студента, навчання фільтрувати потоки інформації, займатися самоосвітою, а також стимулювати його до саморозвитку. За словами шведського поліглота та автора книги “Мистецтво вивчати мови” Е. Гуннемарка: “Важко переоцінити роль хорошого викладача, який вміє організувати систематичну роботу і підтримати самостійну працю учня. Навіть людина, яка давно і з задоволенням самостійно займається мовами, не може обійтися без звернення до викладачів ... ” [1]. Найкращий результат взаємодії буде досягнуто у випадку, коли викладач враховує індивідуальні особливості студентів, їх особистий досвід, специфіку їхніх потреб та можливостей. При взаємодії викладача зі студентом необхідно орієнтуватися на

підвищення активності здобувачів освіти, встановлення з ними зворотного зв'язку, створення доброзичливої атмосфери, яка сприятиме спільній та плідній праці. Розуміння мотивів студента, його спонуки до діяльності надає можливості для розробки ефективної системи навчання іноземної мови, зокрема, німецької мови як другої іноземної.

Висновки та перспективи подальших досліджень. На сьогодні особлива увага приділяється загальним та професійним компетентностям, професійним кваліфікаціям викладачів закладів вищої освіти. Ініціювання Програми вдосконалення викладання у вищій освіті привертає увагу до підвищення кваліфікації вчителів, поліпшення викладання та навчання. В Україні триває впровадження новітніх засобів навчання і виховання, зокрема методи активного навчання, що допомагають активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів. Якісний зворотний зв'язок, продуктивна взаємодія викладача і студента в процесі вивчення німецької мови розширюють можливості для розвитку і вдосконалення вмінь і навичок майбутніх фахівців та водночас сприяють розвитку у них додаткових компетенцій. Створення стійкої та комфортної взаємодії викладача і студента, доброзичливого освітнього середовища позитивно впливає на якість мовної підготовки, підвищує мотивацію вивчення іноземної мови, сприяє саморозвитку студента і розвиває його здатність до самоосвіти. Перспективним напрямом подальших наукових досліджень може бути вивчення аспектів взаємодії учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуннемарк Э.В. Искусство изучать языки. Санкт-Петербург: ТЕССА, 2002. 208 с.
2. Заруцкая Е. В. Формирование грамотности работы с обратной связью при обучении иностранному языку студентов высшей школы. *Педагогика. Вопросы теории и практики.* 2021. Том 6. Вып. 5. С. 849–854.
3. Звіт Форуму “Досконалість викладання і навчання у вищій освіті”. (17–18.03.2021). URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/teaching_excellence_forum_report.pdf (дата звернення: 20.11.2021).
4. Ніколаєв С. Новий профстандарт – постріл в ногу університетських викладачів? (02.04.2021). URL: <https://www.skeptic.in.ua/profstandard/> (дата звернення: 20.11.2021).
5. Про затвердження професійного стандарту на групу професій “Викладачі закладів вищої

- освіти”. Наказ Мінекономіки України № 610 від 23.03.2021р. URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81949/ (дата звернення: 20.11.2021).
6. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 рр. / МОН України. Київ, 2020. 71 с.
7. Хаманн Г., Королева Н. Кто в наше время учит немецкий язык. (04.06.2020). URL: <https://www.dw.com/ru/кто-в-наше-время-учит-немецкий-язык/a-53675292> (дата звернення: 20.11.2021).
8. Ярушак М. Застосування компетентнісного підходу у процесі підготовки фахівців закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 9 (195). С. 47–51. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243892>.
9. British Council Ukraine. Teaching Excellence Programme Year 1. Report March 2021. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/bc_ukraine_tep_report_for_website.pdf (дата звернення: 20.11.2021).
10. Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020. Auswaertiges Amt u. a. Paderborn, 2020. 56 p. URL: https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/daad_deutschlernerhebung_stand_04.06.2020.pdf (дата звернення: 20.11.2021).
11. Dexter B. Ukraine Higher Education Teaching Excellence Programme. Initial analysis. 2019. 26 p. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ukraine_higher_education_teaching_excellence_needs_analysis_report.pdf (дата звернення: 20.11.2021).
12. Hartung S. Zur Relevanz von Assessment-Feedback in der Hochschullehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. 2009. Vol. 4. P. 1–22. doi:10.3217/zfhe-4-01/02.
1. Gunnemark, E.V. (2002). *Iskusstvo izuchat yazyki* [The art and science of learning languages]. St.Petersburg, 208 p. [in Russian].
2. Zarutckaia, E. V. (2021). Formirovanie gramotnosti raboty s obratnoy svyazyu pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov vysshey shkoly [Developing University Students’ Feedback Literacy When Teaching a Foreign Language]. *Pedagogy. Theory & Practice*. Vol. 6, Issue 5, pp. 849–854. [in Russian].
3. Forum Report “Doskonalist vykladannia i navchannia u vyshchii osviti” (17–18.03.2021). [“Higher Education Teaching and Learning Excellence”]. (Accessed 20 Nov. 2021). Available at: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/teaching_excellence_forum_report.pdf [in Ukrainian].
4. Nikolaiev, Ye. (2021). Novyi profstandart – postril v nohu universytetskykh vykladachiv? [New professional standard – a shot in the foot of university teachers?]. (Accessed 20 Nov. 2021). Available at: <https://www.skeptic.in.ua/profstandard/> [in Ukrainian].
5. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii “Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity” [On approval of the professional standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]. Order of the Ministry of Economy of Ukraine N 610 of March 23, 2021. Available at: https://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/81949/ (Accessed 20 Nov. 2021). [in Ukrainian].
6. Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021–2031 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021–2031]. Ministry of Education and Science of Ukraine. 71 p. [in Ukrainian].
7. Hamann, G. & Koroleva, N. (2020). Kto v nashe vremena učit nemetskiy yazyk [Who is currently studying German]. Available at: <https://www.dw.com/ru/кто-в-наше-время-учит-немецкий-язык/a-53675292> (Accessed 20 Nov. 2021). [in Russian].
8. Yarushak, M. (2021). Zastosuvannia kompetentnisnogo pidkhodu u protsesi pidhotovky fakhivtsiv zakladiv vyshchoi osvity [Application of competence approach in the process of training professionals of higher education institutions]. *Youth and market*. Vol. 9 (195), pp. 47–51. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243892> [in Ukrainian].
9. British Council Ukraine. Teaching Excellence Programme Year 1. Report 2021. Available at: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/bc_ukraine_tep_report_for_website.pdf [in English].
10. Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020 [German as a foreign language around the world]. Auswaertiges Amt u. a. Paderborn, 56 p. Available at: https://static.daad.de/media/daad_de/pdfs_nicht_barrierefrei/der-daad/daad_deutschlernerhebung_stand_04.06.2020.pdf (Accessed 20 Nov. 2021). [in German].
11. Dexter, B. (2019). Ukraine Higher Education Teaching Excellence Programme. Initial analysis. 26 p. Available at: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/ukraine_higher_education_teaching_excellence_needs_analysis_report.pdf (Accessed 20 Nov. 2021). [in English].
12. Hartung, S. (2009). Zur Relevanz von Assessment-Feedback in der Hochschullehre [The relevance of feedback assessment in university teaching]. *Journal of University Development*. Vol. 4, pp. 1–22. doi:10.3217/zfhe-4-01/02. [in German].

Стаття надійшла до редакції 09.11.2021

УДК 371.3:372.881.111.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252924>

Наталія Мельник, викладач англійської та німецької мов
Методична комісія філологічних дисциплін
Вище художнє професійне училище №3, м. Івано-Франківськ

РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ПРОДУКТИВНО-ІНТЕРАКТИВНА ФОРМА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ

У статті розкрито теоретичні підходи до розуміння концепту “гейміфікації” та переваги його застосування у рамках освітньо-педагогічної діяльності. Встановлено, що основною проблематикою, з якою стикаються викладачі в цифрову епоху, є інтенсифікація інтересу здобувачів освіти до навчання та, зокрема, опанування іноземних мов. Окреслено рольове призначення та напрями інтеграції в навчальний процес гейміфікованих технологій. Подано класифікацію ігор, які можуть застосовуватися у ході вивчення будь-яких дисциплін, а також рівні гейміфікації завдань. Розкрито принципи та підходи до формування контенту навчальних ігор. Визначено цільове призначення пізнавально-розважальних ігор та Інтернет-ресурси, що стануть корисними при підготовці до проведення заняття у формі гри. Наведено приклади того, як перенесення елементів гри в неігрове середовище викладання іноземної мови здатне підвищити успішність навчання учнів училища.

Ключові слова: гейміфікація; рольова гра; інтерактивне навчання; лідерборд; прогрес; комунікативні здібності; ситуативні ролі (кейси); фідбек.

Літ. 9.

Nataliia Melnyk, Lecturer of English and German Languages,
Methodical Department of Philological Discipline,
Higher Art Vocational School No. 3, Ivano-Frankivsk

ROLE GAMES AS A PRODUCTIVE-INTERACTIVE FORM OF ENGLISH AND GERMAN LANGUAGES

The article reveals theoretical approaches to understanding the concept of “gamification” and the benefits of its application in educational and pedagogical activities. It is established that the main problem faced by teachers in the digital age is the intensification of the interest of educators in learning and, in particular, the acquisition of foreign languages. The role purpose and directions of integration into the educational process of gamified technologies are outlined; the classification of games that can be used in any discipline, as well as the levels of gamification of tasks. The principles and approaches to the formation of the content of educational games are revealed. The purposes of cognitive and entertaining games and Internet resources that will be useful in preparation for the lesson-game are determined. Examples are given of how the transfer of elements of the game into a non-game environment of foreign language teaching can improve the learning success of teaching college students.

It is emphasized that role-playing games in foreign language classes (including English and German) are aimed at developing students’ communicative competencies. At the same time, it is proposed to modify the game formats and the degree of students’ involvement, depending on the ultimate goal of the lesson and the specifics of the processed material. Examples and topics of interviews used in English lessons are given; principles of organizing games in the format of “Business Contacts” and “Scientific Conference”. An overview of German filmography and examples of pictures that should be used for communication in roles is offered. We focus on the functionality of individual Google services. According to the results, role-playing, as part of gamification, is the driving force of modern teaching methods.

Keywords: gamification; role play; interactive learning; leaderboard; progress; communicative abilities; situational roles (cases); feedback.

Актуальність теми. В умовах розвитку дистанційної освіти, перенасиченості віртуального простору (мережі Інтернет) різного роду відомостями, перед сучасними викладачами постає проблематика активізації інтересу здобувачів освіти щодо освітнього процесу. Особливо, це стосується опанування учнями профільних і непрофільних спеціальностей іноземних мов та отримання відповідних навичок,

які можна застосовувати на практиці. У світлі зазначеного, об’єктивно постає потреба пошуку методик викладання, що є найбільш ефективними для цільової аудиторії, виходячи з її інтересів та захоплень. Як правило, у такому випадку викладачі часто вдаються до застосування методики скрайбінгу, коучингу, ментальних карт. Безперечно, перелічені способи активізації уваги та пізнавального інтересу учнів виправдовують

свою дієвість, проте ми не можемо назвати їх універсальними, тобто такими, що прийнятні для застосування на кожному занятті, чого не можна сказати про гейміфікацію. Відповідно, в світлі інтенсивних освітньо-наукових змін, цікаво дослідити способи використання окремих практик гейміфікації, що стануть корисними у викладацькій практиці іноземних мов.

Зазначене питання вже було предметом наукових пошуків таких вчених, як Н. Бойко [1], А. Горген [2], О. Кобзар та Н. Лешньова [4], К. Косенко й Ю. Томіліна [5], Н. Кравець [6], проте вони досліджували це питання, як правило, через призму інших дисциплін. Зі свого боку **метою** нашого дослідження є окреслення продуктивно-інтерактивних рольових ігор, як однієї із форм гейміфікації, в процесі їх застосування на заняттях із англійської та німецької мов.

Виклад основного матеріалу. Концепт “гейміфікація” прийнято трактувати як застосування практик і методик у неігровому контексті, заснованих на принципі залученості учасників до розв’язання змодельованих проблем. В останній роки гейміфікація позиціонується як *must do*, освітній тренд, широко застосований у викладацькій практиці, адже він підходить для молодшого та старшого покоління. Як методика, вона акумулює у собі низку психологічних прийомів, заснованих на людських інстинктах – змагальності, співробітництві, азарті, прагненні перемагати й транслювати свої лідерські якості [5, 130]. Означений спосіб покликаний викоринити відчуття рутини від навчання, яка сама собою знижує мотивацію та розсіює увагу. Як правило, гейміфікація застосовується при вивченні матеріалу із точних та природничих наук. Відповідно, виокремлюють три основні рівні цього процесу:

- гра зі встановленням рейтингу (лідерборд), застосування системи оцінювання, що вказує на результати і досягнення здобувачів освіти (команди);

- гра, заснована на певному сюжеті (історії). Їй властива динамічність, завдання систематизуються залежно від рівня їх складності. Як правило, часто застосовуються інтерактивні освітні відеоролики, візуальні підказки для правильного розв’язання проблемного питання, техніки “мозкового штурму”, ігрового проектування, лекція-диспут, кейс-стаді та інші способи командної роботи;

- розробка повноцінної гри, адаптованої під когнітивні властивості, вміння та навички аудиторії (її окремої частини) із акцентами на тій частині матеріалу, яка складніше засвоюється учнями.

Водночас, слід зауважити, що методика

застосування бейджів, лідербордів та оцінювання за результатами гри сильно загострює конкуренцію. Тобто, недоцільно фокусувати всі гейміфіковані заняття саме на кінцевому результаті, а навпаки – створювати умови для відчуття прогресу і задоволення у процесі гри. Якщо гра має прикладний характер, то спрямовує ігрові патерни для розв’язання життєвих проблематик. Для цього, при формуванні контенту та основних елементів гри, важливо врахувати низку рекомендацій, що зробить її більш привабливою. Передовсім зміст кожної гри має бути закладена певна *таємниця*, що здатна підсилити азарт. Це може бути як приз у “чорному ящику” (форма винагороди лідеру), так і суперзавдання, яке забажають розсекретити учасники гри. Логічно, що за таких умов важливим фактором є присутність відчуття *ризик*, що активізує когнітивні функції та змушує учасників транслювати здібності. Досягнути бажаного ефекту на виключно в умовах *невизначеності*, коли учні не знають наперед продуманого сценарію або відповіді на конкретні завдання, тим самим тримаючи аудиторію в напрузі. Важливо знайти золоту середину: щоб гра не була занадто простою чи складною для її учасників, позаяк у першому випадку вона буде нецікавою та не нестиме для реципієнтів жодного смислового (повчального) навантаження, не реалізуватиметься евристична функція пізнання; а в другому – здобувачі освіти опускатимуть руки від нерозуміння ймовірних шляхів вирішення кейсу. *Емоційна складова та видимість прогресу* спонукають учасників рухатись уперед, роблять його захопливим і незабутнім [10].

Насамкінець, влучно зауважує Н. Кравець, що з-поміж перелічених ознак найважливіше місце відводиться наявності оперативного зворотнього зв’язку від контрагента [6, 118].

Пізнавально-розважальні ігри можна класифікувати на декілька груп. По-перше, мова йде про підготовчі ігри, основною метою яких є формування мовних навичок. Сюди входить така підгрупа, як граматичні ігри, що має на меті навчити використовувати на практиці мовні зразки, котрі містять певні граматичні проблеми, створюючи тим самим звичну ситуацію спілкування, що сприятиме розвитку творчої активності. Значними тут є і лексичні, які тренують вживання лексики та розвивають мовленнєву діяльність і реакцію учнів. До другої належать творчі ігри, завдяки яким можливий розвиток креативних здібностей. Тут важливе місце займають драматичні, ділові та рольові ігри, оскільки вивчивши певний матеріал, учень

найчастіше не здатний використовувати його у життєвих ситуаціях. Застосування згаданої групи підштовхує його використовувати накопичені знання, самостійно обирати оптимальне рішення у складній ситуації.

В умовах розвитку дистанційного навчання, на допомогу викладачу при підготовці до проведення заняття-гри придуть такі Інтернет-ресурси і додатки, як:

Kahoo – один із найбільш популярних сервісів для створення тестів, вікторин, головоломок, завдань для індивідуальної і групової роботи. Технічний функціонал онлайн ресурсу дозволяє використовувати контент, що розміщений на сайті, або ж генерувати власний, виходячи із тематики заняття. Базова підписка – безкоштовна; доступ до преміальних зображень, функція “відкритих запитань”, залучення до онлайн-гри до 100 учасників – ці та інші переваги доступні в платній версії;

Quizlet Live усуває недоліки, що характерні для попередньої платформи та дає змогу одночасно брати участь у грі більше шести учасникам. Більше того, ресурс розподілено за навчальними предметами. Тут наявні модулі з англійської та німецької мов. З нашої позиції, при формуванні англійського контенту гри доцільно застосовувати широкі можливості, які надає *Quizlet Live*. Як експеримент (форми підсумкового контролю), перед студентами можна поставити завдання самостійно розробити рольову гру та викласти правила іноземною мовою, базуючись на матеріалі, що запропонований на платформі *Quizlet Live*.

Quizziz – англійський ресурс із готовими вікторинами, розподіленими за тематиками: English and language arts, social studies, computer science and skills, mathematics, creative arts. Перевагою вебсторінки є те, що вона синхронізується із *Google Classroom*.

Водночас гейміфікація навчання не завжди виправдовує себе через низку складнощів та бар'єрів. З організаційної точки зору, перше з чим стикаються модератори, – це брак конкретики. Мета заняття має кореспондуватися із креативним підходом до його втілення. Мало досліджена аудиторія – не досить вдале рішення для експериментів, адже інтеграція навчання ігрових елементів вимагає чіткого розуміння цінностей та установок групи. Більше того, для кожної вікової групи мають застосовуватися різні методи інтеракції, візуально-звуковий та дизайн-супровід. Варто усвідомити єдине правило: гра не має замінювати фокусацію на навчання, вона позиціонується лише як спосіб досягнення поставленої цілі.

Так, з-поміж відомих моделей поведінки, які практикуються у ході гейміфікації навчання, виділяють співпрацю, змагання, розвідування. Кожен із перелічених елементів може бути закладений в основу рольової гри. Базуючись на позиції Ю. Холмакова, можна зауважити, що рольову гру в освітній діяльності прийнято розуміти як інтерактивний вид навчання із попередньо змодельованою ситуацією (кейсом), де для кожного учня виділена конкретна роль. З-поміж іншого, вона дає змогу сформуванню власну думку про загальну обстановку в колективі, сприяє формуванню навчального співробітництва, розширює асоціативну базу кожного індивіда [9, 533–534].

Л. Карамушка зазначає, що рольові ігри, з точки зору психолого-педагогічної науки, можна поділяти на дві групи: власне навчально-рольові (мета – провести глибинний аналіз проблеми) та ділові ігри (імітація реальних ситуацій, що передбачає вибір практичних рішень) [3, 788].

З позиції викладання іноземних мов, застосування рольових ігор виправдовує себе за рахунок розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності учня. Питома вага припадає на діалогічну комунікацію, проте часто трапляються випадки, коли учасник має у форматі монологу донести до аудиторії власну позицію, аргументувати та переконати реципієнта свого спічу. Модель участі викладача може бути конвергентною та дивергентною. При першій ставиться проблема, ролі даються в деталях, увага концентрується на вирішенні проблеми, при другій дається ситуація без детальних ролей та послідовності, увага концентрується на діяльності учасників [2].

Найпростішою формою рольової гри є інтерв'ю. Викладач задає тематику діалогу, самостійно або на розсуд учасників визначає ролі та оцінює змістове наповнення реплік, їх коректність. У процесі до діалогу можуть долучатися інші учасники за умови дотримання наперед визначених ролей. Теми мають бути незаангажовані, збуджувати думку молоді та стимулювати мислити масштабно. Так, учням перших курсів доцільно запропонувати обговорити із опонентом одну із поданих тем:

Super Star: the way you became famous;

Living in London (another city): the advantages and disadvantages of living in a big city;

Role Model: who is the most important person for you? Why?

Healthy or Junk food: your recommendations.

Для учнів старших курсів навпаки

рекомендовано звужувати ситуативні умови, щоб вони генерували синонімічні та антонімічні ряди, фрази в процесі мовлення. Як варіант, пропонуємо наступну гру:

Role I. You see an advertisement in a newspaper. Phone up and find out more about the flat. [Make a note of things you want to ask about before you phone]. If the flat sounds suitable, arrange to go round and see it.

Role II. You have a flat to rent. You put an advertisement in a newspaper. Someone phones up about the flat. Answer their questions. [Think first what they might ask and have the answer ready]. If the person is interested arrange for him / her to come and have a look at it.

Role I. You work in the overseas department Bolton brothers. You're on a business trip. You're in the hotel lounge, writing reports. You're tired, you want peace and quiet. You don't want to talk to anyone. You do not want to go out tonight, but finally agree to it. Be polite, but negative.

Role II. You're in your hotel lounge. You want to watch TV. If you can't do that you might as well chat to someone. You think you recognize the other person in the room. You have recently visited the firm of Bolton brothers. It might be there that you met. Try and strike up a conversation, and invite the other person out tonight. Try to persuade him / her [8].

Ефективними будуть рольові ігри формату "Business Contacts" та "Scientific Conference" [4, 128]. У першому випадку моделюємо ситуацію, максимально наближену до професійної діяльності учня: *Hal went to the bank for a loan, but with his business struggling, he didn't qualify. What happened?* Тобто формується ситуація, за якої з'являються мінімум два учасники гри: працівник банку та клієнт, належна комунікація яких передбачає оперування відповідною бізнес-лексикою. У центрі "Scientific Conference" має фігурувати гостра, актуальна проблематика, вирішення якої має здійснюватися комплексно. Рольова гра проводиться між ведучим конференції, доповідачем та аудиторією, яка задає по 1–2 питань, згідно з тематикою виступу. Для учнів такої спеціальності, як, до прикладу, декоративно-прикладне мистецтво, варто запропонувати провести мінібатл "Design, the art of organizing the world of things".

Орієнтовний кейс: на основі конкурсу проходить відбір до фірми, в якій ви мрієте працювати. Комісія обирає найліпший проект, відповідно, конкурсанту важливо його продемонструвати в найкращому світлі та зазначити, чому саме його робота має бути визнана найкращою з-поміж представлених.

Учні розбивають по двоє, беруть за основу проекти (landscaping, interior design, classic interior in modern design), які попередньо розроблені ними на заняттях із профільних дисциплін, описують іноземною мовою переваги і ті аспекти, які можуть бути вдосконалені у роботі. Потім перед колегами кожен демонструє власну роботу, в тому числі порівнюючи із проектом свого опонента.

Якщо виникає потреба у відпрацюванні частин мови – доречно вдатися до альтернативи. Для закріплення просторових прийменників та іншої лексики можна запропонувати учням рольові ігри з картами. Учасникам необхідно описати маршрут за схемою: знайти шлях до відомих пам'яток чи інших туристичних об'єктів рідного міста. Можна запропонувати їм розповісти про улюблені локації у населеному пункті, відчуті себе в ролі гіда.

Не менш цікавий і ефективний спосіб, який доцільно практикувати як в режимі online, так і offline, є спільний перегляд фільмів (окремих епізодів) мовою оригіналу. До прикладу, учням із рівнем німецької мови А2 – В1 можна запропонувати переглянути вирізки із німецької класики "Lola rennt". Викладач, оцінивши здібності аудиторії, самостійно визначає потребу у субтитрах, або ж покладається на слухову пам'ять учнів. Картина допоможе не лише опанувати правила коректної вимови, але й ознайомить із специфічною лексикою та розвине у здобувачів освіти хист звертати увагу на деталі. Після прослуховування діалогів із фільму, учням пропонується відтворити їх в аудиторії, максимально передаючи інтонацію та емоції героїв. Для тих, хто любить переглядати серіали, варто звернути увагу на міні-роліки ("Jojo sucht das Glück", "Mein Weg nach Deutschland"), які чудово розширяють повсякденну лексику та детальніше познайомлять із культурою німців, цікаві факти про життя в країні. Роль викладача за таких умов зводиться до консультанта: він пояснює сенс незрозумілих фраз, розповідає передісторію фільму (історичні події на яких він базується); тлумачить сакральний зміст картини тощо.

Ресурси *Deutsch.info*, *Deutsche Welle*, *Deutsch für Dich* стануть в нагоді при пошуку необхідних навчальних матеріалів, що буде корисним при формуванні структури і теми рольової гри.

Застосування командних та рольових ігор допустиме при роботі із хмарними технологіями. До прикладу, online-сервіс Classtime робить основний акцент на співпраці здобувачів освіти та їх інтерактивній взаємодії. Навчальні платформи

Moodle і Google Classroom дозволяють грати у рольову гру “Eine Karte – ein Gespräch”. Передовсім потрібно створити різнокольорові картки, розподілити учасників на групи по 3–5 осіб та визначитись із капітаном команди. Потім команди методом жеребкування визначають право першого ходу і проставляють хрестики – нулики на розграфленому віртуальному аркуші. Результат кінцевого етапу гри визначає флеш-картка, на якій закінчиться хід гри. Далі ця картка залишається у команді, яка виграла партію. Вона ж розпочинає гру в наступному етапі. Таким чином, учні грають до того моменту, доки всі флеш-картки не будуть розподілені між командами (кількість 4x4). Одна карта із залишку дає право вибору теми для обговорення (власна або із запропонованих у картці) [7, 51–52]. До прикладу, орієнтовні тематики: “Globalisierung und Familienleben”, “Mein Alltag als Volontärin”, “Musik, die mir gefällt”, “Meine Wohnung”.

Після цього учасники обговорюють між собою теми, що містяться на картках, і висловлюють міркування стосовно предмета обговорення. Викладач слідкує, щоб всі гравці долучалися до дискусії, адже саме такий спосіб вони зможуть виховати повагу до позиції опонента, вміння слухати та знаходити компроміси у певних ситуаціях.

Висновок. Рольова гра навчає бути чутливим до використання іноземної мови та швидко адаптуватися до комунікації іноземною мовою. Хорошим співрозмовником є часто не той, хто правильно буде синтаксичні конструкції чи підбирає влучні за змістом лексеми, а ті учні, які здатні розпізнати (інтерпретувати) ситуацію, в якій перебувають партнери, врахувати ту інформацію, яка вже відома (із отриманих знань, досвіду) та вибрати лінгвістичні засоби, які будуть найефективнішими в ході спілкування. Практично весь навчальний час у рольовій грі відведено на мовну практику, при цьому не тільки оратор, а й слухач максимально активний, тому що він повинен зрозуміти і запам’ятати репліку партнера, співвіднести її з ситуацією і дати коректний фідбек. Саме тому цей спосіб гейміфікації навчання ми визначаємо як один із найбільш дієвих при вивченні іноземних мов, зокрема англійської та німецької. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у аналізі переваг та недоліків Інтернет-ресурсів для вивчення іноземної мови як позааудиторної форми самоосвіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко Н.І. Гейміфікація на уроках англійської

мови. *Житомирщина педагогічна*. 2020. № 4 (20). С. 1–7.

2. Горген А., Люлько М. Рольові ігри як метод навчання іноземної мови. URL: http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/5_121861.doc.htm (дата звернення: 08.12.2021)

3. Киливник В. М. Рольова гра як один з методів активного навчання студентів іноземній мові. 2012. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/21.pdf (дата звернення: 08.12.2021)

4. Кобзар О.І., Лешньова Н.О. Рольова гра як засіб підвищення мотивації навчання іноземної мови. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. *Міжпредметні зв’язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*: збірник наукових праць. Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2008. Вип. 12. С.151–156.

5. Косенко К. О., Томіліна Ю.М. Гейміфікація уроку англійської мови як засіб підвищення ефективності навчання в умовах онлайн навчання. Збірник доповідей учасників всеукраїнської студентсько-учнівської науково-практичної онлайн конференції. Київ: НУБІП України, 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/351358480_Gejmifikacia_uroku_anglijskoi_movi_ak_zasib_pidvisema_efektivnosti_navcanna_v_umovah_onlajn_navcanna (дата звернення: 08.12.2021)

6. Кравець Н. С. Метод відбору ігрових механік для використання в навчальних гейміфікованих системах. *Вісн. Харків. держ.акад.культури. Серія: Соціальні комунікації*. Харків, 2017. Вип. 51. С. 116–125.

7. Мисковець О.І. Комунікативний підхід при вивченні англійської мови (рольові ігри для учнів “Onecard – Onetalk” та “Different or the Same”). Зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. Луцьк: ІВВ Луцького НТУ, 2020. 288 с.

8. Создание и проведение ролевых игр на английском языке; методические рекомендации для преподавателей: сост. И. Б. Васильева, В. М. Шафоростова; Гос. ун-т. Высшая школа экономики. Москва.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005. 38 с.

9. Холмакова Ю.В. Характеристика рольової гри як ефективного прийому навчання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2016. № 12 (39). С. 533 – 537.

10. Zvarych I., Kalaur S. M., Prymachenko N. M., Romashchenko I. V., Romanyshyna O. I. Gamification as a Tool for Stimulating the Educational Activity of Students of Higher Educational Institutions of Ukraine and the United States. *European Journal of*

Educational Research. 2019. Vol. 8, no. 3. URL: <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.875> (date of access: 04.01.2022).

REFERENCES

1. Boiko, N.I. (2020). Heimifikatsiia na urokakh anhliiskoi movy [Gamification in English lessons]. *Zhytomyr region is pedagogical*, no. 4(20), pp. 1–7. [in Ukrainian].

2. Horhen, A. & Liulko, M. Rolovi ihry yak metod navchannia inozemnoi movy [Role-playing games as a method of teaching a foreign language]. Available at: http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/5_121861.doc.htm (Accessed 08 Dec. 2021) [in Ukrainian].

3. Kylyvnyk, V. M. (2012). Rolova hra yak odyn z metodiv aktyvnoho navchannia studentiv inozemni movy [Role play as one of the methods of active learning of foreign languages by students]. Available at: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/21.pdf (Accessed 08 Dec. 2021). [in Ukrainian].

4. Kobzar, O.I. & Leshneva, N.O. (2008). Rolova hra yak zasib pidvyshchennia motyvatsii navchannia inozemnoi movy [Role play as a means of increasing the motivation to learn a foreign language]. *Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky* – Teaching languages in higher education at the present stage. Interdisciplinary links. Scientific research. Experience. Search: a collection of scientific papers. Kharkiv National University named after V.N. Karazina. Kharkiv, vol.12, pp. 151–156. [in Ukrainian].

5. Kosenko, K. O. & Tomilina, Yu.M. (2021). Heimifikatsiia uroku anhliiskoi movy yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia v umovakh onlain navchannia [Gamification of English lessons as a means of improving the effectiveness of learning in online learning]. *Collection of reports of Participants of the All-Ukrainian student-student Scientific-Practical Online Conference*. Kyiv. Available at: <https://www.researchgate.net/>

[publication/351358480_Gejmifikatsiia_uroku_angliiskoi_movy_ak_zasib_pidvisenna_efektivnosti_navcanna_v_umovakh_onlajn_navcanna](https://www.researchgate.net/publication/351358480_Gejmifikatsiia_uroku_angliiskoi_movy_ak_zasib_pidvisenna_efektivnosti_navcanna_v_umovakh_onlajn_navcanna) [in Ukrainian].

6. Kravets, N. S. (2017). Metod vidboru ihrovykh mekhanik dlia vykorystannia v navchalnykh heimifikovanykh systemakh [Kravets NS Method of selection of game mechanics for use in educational gamified systems]. *Bulletin of Kharkiv. State Academic culture. Series: Social Communications*, vol.51, pp.116–125. [in Ukrainian].

7. Myskovets, O.I. (2020). Komunikatyvnyi pidkhid pry vyvchenni anhliiskoi movy (rolovi ihry dlia uchniv “Onecard – Onetalk” ta “Different or the Same”) [Communicative approach in learning English (role-playing games for students “Onecard – Onetalk” and “Different or the Same”)]. *Zb. materialiv III Vseukrainskoinaukovo-metodychnoi Internet-konferentsii* – Coll. Proceedings of the III All-Ukrainian Scientific-Methodical Internet Conference. Lutsk. [in Ukrainian].

8. Vasilieva, I.B. & Shaforostova, V.M. (2005). Sozdanie i provedenie rolevykh igr na angliiskom jazyke; metodicheskie rekomendatsii dlja prepodavatelej [Creating and conducting role-playing games in English; methodical recommendations for teachers]: comp. Gos. un-t. Higher School of Economics. Moscow. [in Russian].

9. Kholmakova, Yu.V. (2016). Kharakterystyka rolovoi hry yak efektyvnoho pryomu navchannia inozemnoi movy [Characteristics of role play as an effective method of learning a foreign language]. *Young scientist*, no. 12(39), pp. 533 – 537. [in Ukrainian].

10. Zvarych, I., Kalaur, S. M., Prymachenko, N. M., Romashchenko, I. V., & Romanyshyna, O. I. (2019). Gamification as a tool for stimulating the educational activity of students of higher educational institutions of Ukraine and the United States. *European Journal of Educational Research*, no.8(3), pp. 875–891. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.875> [in English].

Стаття надійшла до редакції 19.12.2021



“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 378.147:614.253.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.246186>

Наталя Рудакова, викладач кафедри психічного і фізичного здоров'я
ВНКЗ ЛОР "Львівська медична академія імені Андрея Крупинського"

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ МЕДСЕСТРИНСТВА У СИСТЕМІ РЕФОРМУВАННЯ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ДОПОМОГИ

У статті розглянуті стратегії ВООЗ із розвитку реабілітаційної допомоги у світі, підготовки медичних сестер / братів з огляду на національні проблеми в галузі медичної освіти.

Проведено порівняльний аналіз професійних компетенцій, які формує заклад медичної вищої освіти для імплементації у майбутню професійну діяльність у різних країнах світу. Розглянуто практичні кроки реформування системи підготовки бакалаврів медсестринства на прикладі Львівської медичної академії імені А. Крупинського.

Ключові слова: медична освіта; реабілітаційна допомога; медична сестра/брат.

Літ. 17.

*Natalia Rudakova, Lecturer of the Mental and Physical Health Department,
Lviv Andrei Krupinsky Medical Academy*

CURRENT ISSUES OF PREPARATION OF NURSING BACHELORS IN THE REHABILITATION CARE REFORM SYSTEM

In the 21st century, there is a trend towards an increase in life expectancy. The fact that the average person in the world was unlikely to live to be 80 is now common in Europe, Asia, America and other countries. However, in connection with the increase in life expectancy, the question of preserving the quality of human life and the continuation of his active participation in the life of society is becoming more acute. Today, every third person in the world has a health condition that requires rehabilitation. The need for conservation persists throughout life: from birth in children with congenital physical and mental disabilities to young people with disabilities as a result of war or occupational injuries, as well as in older people suffering from these diseases or aging.

Every year all over the world the need for age associations is increasing, the population plans to continue aging. The growing number of older people in health, wellness and the projected number of nurse / sibling practitioners playing such an important role in long-term care and rehabilitation is a new challenge, especially for national health systems, as this trend continues in many countries especially in the context of the COVID-19 pandemic.

The article discusses the issues of the WHO strategy for the development of rehabilitation care in the world of training medical workers, individual nurses, taking into account national problems in the field of medical education in Asia (China), Eastern Europe (Ukraine). A comparative analysis of professional competencies that form a higher educational institution for implementation in the future professional activity of a nurse / brother in the USA, Eastern Europe and the Asian region is carried out as well as practical steps to reform the system of training bachelors of nursing in the field of rehabilitation on the example of the Lviv Medical Academy. A. Krupinsky.

Keywords: medical education; rehabilitation assistance; nurse / brother; competencies.

Постановка проблеми. Інвалідність є частиною людського буття. Майже кожна людина в світі певний момент свого життя тимчасово або постійно відчуває неспроможність фізичну або психологічну. За даними ВООЗ, 1 мільярд людей – близько 15 % населення планети – зараз мають інвалідність, і ця кількість частково збільшується через старіння населення та зростання поширеності неінфекційних захворювань. Сьогодні кожна третя людина у світі має такий стан здоров'я, за якого виникає необхідність звернення до реабілітації. Ця потреба зберігається упродовж усього життя: від народження, у дітей із вродженими фізичними й інтелектуальними вадами до молодих людей із обмеженими фізичними можливостями внаслідок

травм, пов'язаних із війною або професійною діяльністю, а також у людей похилого віку, які страждають на хронічні захворювання або мають ускладнення, спричинені старінням [9].

З кожним роком потреба в реабілітації зростатиме, оскільки населення планети продовжуватиме старіти, а кількість людей, що живуть із хронічними захворюваннями, збільшуватиметься в усьому світі. Зростання числа літніх людей із хронічними проблемами зі здоров'ям і прогнозоване скорочення числа практикуючих медичних сестер / братів, які відіграють таку важливу роль у наданні довгострокового догляду та реабілітації, кидає новий виклик насамперед національним системам охорони здоров'я, адже така тенденція

зберігається у багатьох країнах світу, особливо в умовах пандемії COVID-19.

У багатьох країнах світу можливість реагувати на наявні проблеми у сфері реабілітаційної допомоги зменшена або взагалі відсутня. Реабілітація часто не є пріоритетом у країнах зі слабо розвинутою економікою, де немає достатньої кількості ресурсів і джерел фінансування. Унаслідок цього значна кількість людей у всьому світі не має доступу до реабілітаційних послуг, що призводить до загострення їхнього стану, подальших ускладнень, погіршення здоров'я та функціонування. В деяких країнах із низьким і середнім рівнем доходу понад 50 % людей не отримують необхідних їм реабілітаційних послуг, або цей рівень послуг має низьку якість [13].

У 2017 р., зважаючи на зростаючі глобальні потреби в реабілітації, недостатньо розвинуті послуги в цій сфері та значний потенціал для задоволення потреб у ній, які в майбутньому зростатимуть, ВООЗ, держави-члени, партнери в галузі розвитку та громадянське суспільство об'єдналися, щоб розпочати ініціативу "Реабілітація-2030" (Rehabilitation 2030). В ініціативі відзначається новий стратегічний підхід для світової реабілітаційної спільноти, який підкреслює важливість включення реабілітації до набору загальнодоступних послуг охорони здоров'я для всього населення, а також інтеграцію реабілітаційних послуг – до системи охорони здоров'я [14].

Україна як частина світової медичної спільноти, за останні 5 років зробила величезний крок щодо впровадження реабілітаційної допомоги на рівні державних програм. У 2020 р. був прийнятий Закон України "Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я", який регламентує організацію надання реабілітаційної допомоги в охороні здоров'я, розширює функціонал цього виду допомоги та професійний склад відповідних фахівців.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зважаючи на старіння населення та збільшення кількості людей, які живуть із хронічними захворюваннями, реабілітація стає пріоритетною стратегією охорони здоров'я у ХХІ ст. та безумовно сприяє оптимізації функціонування населення.

Так, А. Герцик у науковій праці вказує, що у 2018 р. захворювання опорно-рухового апарату становили 28,7 % у структурі професійних захворювань, що додатково піднімає питання якості реабілітаційної медицини [1].

C. Gutenbrunner, A. Ward, M. Chamberlain

визначають реабілітаційну медицину як "покращення функціонування шляхом діагностики та лікування станів здоров'я, зменшення порушень та запобігання або лікування ускладнень" [8].

Більше ніж 20 країн світу підтримали заклик ВООЗ щодо зміцнення національних систем охорони здоров'я з метою кращого надання реабілітаційних послуг. В ініціативі "Реабілітація-2030" було визначено 10 основних стратегічних напрямів розвитку. Одним із них є "...розвиток потужної багатопрофільної реабілітаційної робочої сили, яка підходить для контексту країни, та просування концепцій реабілітації у всій освітній робочій силі охорони здоров'я". За словами уповноваженого Президента України з питань реабілітації учасників АТО, голови правління ГО "Всеукраїнське товариство нейрореабілітації" В. Голика, в Україні спостерігається відсутність необхідної кількості фахівців, підготовлених у належний спосіб, що об'єктивно позначається на можливості надання якісної професійної реабілітаційної допомоги на всіх без винятку рівнях [4].

Ключовим критерієм якості підготовки бакалаврів медсестринства є формування фахових компетенцій скрізь призму актуалізації питань організації навчання і викладання за конкретною освітньою програмою. Це – питання широкого кола публікацій останніх років. Аналіз питань розвитку компетенцій медичним сестрам через зміни освітніх програм під потреби системи роботодавця широко висвітлені у працях вітчизняних науковців (І. Радзівська, С. Годрейчук) і публікації колективу закордонних авторів (Sally M. Johnstone, Louis Soares, 2014) [3; 7; 15]. Реалізація напрямку підготовки фахівців, які відповідатимуть кваліфікаційним вимогам, можлива за умови активного залучення провідних закладів вищої освіти з підготовки кадрів для реабілітаційних послуг.

Мета статті – аналіз питань та проблем підготовки фахівців із медсестринства у системі реформування реабілітаційної допомоги.

Виклад основного матеріалу. Впродовж понад 20 років в Україні здійснюється підготовка фізичних терапевтів на базах ЗВО для роботи в мультидисциплінарній команді. У статті 18 Закону України "Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я" зазначено, що "...мультидисциплінарна реабілітаційна команда – це організаційно оформлена, функціонально виокремлена група фахівців з реабілітації, які об'єднані спільними метою та завданнями реабілітації та надають реабілітаційну допомогу високого та середнього

обсягу в стаціонарних та амбулаторних закладах у гострому, післягострому та довготривалому реабілітаційних періодах". У статті 10 визначено склад реабілітаційної команди: лікар фізичної та реабілітаційної медицини (ФРМ), фізичні терапевти, ерготерапевти, медичні сестри з реабілітації, терапевти мови та мовлення, асистенти фізичних терапевтів і ерготерапевтів, психологи [5].

Аналіз законодавчої бази показує, що, окрім лікарів ФРМ, фізичних терапевтів і ерготерапевтів, в реабілітаційній команді величезну роль відіграють медичні сестри. Реабілітаційна медсестра – це медсестра, яка спеціалізується на наданні допомоги людям з інвалідністю та хронічними захворюваннями для досягнення оптимального функціонування, відновлення здоров'я й адаптації до зміненого способу життя. Реабілітаційні медсестри допомагають пацієнтам на шляху до самостійності та незалежності, ставлять реалістичні цілі, складають плани лікування. Вони працюють як частина багатопрофільної команди, а також часто координують догляд за пацієнтами та діяльність команди. У провідних країнах Європи та США медична сестра реабілітаційної команди – незалежний фахівець, що має вищу освіту, науковець та лідер. За словами Кетлін Гейнс (MSN, RN, BA, CBC), експерта Ради медичних сестер США, підготовка таких фахівців починається у медичних школах і коледжах з їх подальшою обов'язковою спеціалізацією на післядипломному рівні за напрямом "Реабілітаційна медична сестра" та правом на працю за умови наявності ліцензії. Наприклад, таку ліцензію, а також обов'язкове підтвердження фаху в Раді з питань медсестринства й акушерства Америки (Certified Nurse-Midwives (CNMs), повинні мати всі медичні сестри США, які працевлаштовуються у відділення реабілітації або реабілітаційний центр [10].

В основі підготовки бакалаврів медсестринства за дисципліною "Реабілітація" в Медичних академіях та інститутах України лежить типова освітня програма, яка не відповідає сучасним вимогам і завданням, є необхідним для підготовки фахівців в умовах реалізації стратегії НСЗУ "Програма медичних гарантій-2021 за напрямом медична реабілітація" [6].

Відповідно до Наказу МОЗ 13.12.2018 № 2331 "Про внесення змін до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 "Охорона здоров'я", до національного класифікатора професій були внесені такі професії, як "Фізичний терапевт" і "Асистент фізичного

терапевта", де реабілітаційна медична сестра, яка має освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста (молодшого бакалавра) або бакалавра галузі знань "Охорона здоров'я" зі спеціальностей "Фізична терапія, ерготерапія", "Фізична реабілітація" або "Медсестринство" прирівнюється до "Асистента фізичного терапевта". Тобто фактично було скасовано спеціалізацію медичних сестер загального профілю за напрямком фізіотерапії та ЛФК. Проте сертифікацію медичних сестер за напрямком "Реабілітація" не було запроваджено [4].

Якщо сьогодні в Україні активно запроваджуються програми освітньої підготовки для лікарів фізичної терапії, фізичних терапевтів і ерготерапевтів, то система підготовки медичних сестер із реабілітації у закладах фахової підготовки взагалі відсутня. Отож, якість підготовки фахівців цього напрямку відбиватиметься на якості надання послуг із реабілітаційного догляду та медичного обслуговування.

На жаль, визначення якості догляду залишається неточним, що ускладнює його вимір. Наприклад, згідно з визначенням Американської академії лікарів сімейної практики (2003), якісне медичне обслуговування "це таке обслуговування, від якого можна обґрунтовано очікувати оптимальних результатів, і яке передбачає навчання пацієнтів особистої відповідальності за власне здоров'я, профілактику захворювань, коли це можливо, а також використання відповідних методів для діагностики та лікування захворювань". Якісний догляд залежить від взаємодії між тими, хто доглядає, та тими, хто отримує догляд.

Реабілітаційна сестринська справа розширює це визначення. Реабілітаційні медсестри повинні не тільки визнавати взаємодію пацієнта, сім'ї та медичного працівника для забезпечення максимальної незалежності, але і враховувати вплив технологій, організацій (систем охорони здоров'я, інших національних і місцевих груп), регулювальних органів і економічних чинників, які визначають доступність ресурсів. Отже, надання медичної допомоги – це відносини між тими, хто отримує, та тими, хто надає допомогу. Якість догляду є результатом складного набору факторів, значна частина яких пов'язана із пріоритетами догляду, доступними технологіями, організаційними системами, організаційними процесами, нормативними й економічними факторами. Сестринська справа в реабілітації відіграє ключову роль у цьому комплексі та часто виступає як основний захисник інтересів пацієнта і його сім'ї. Реабілітаційну сестринську справу має визнати й оцінити

міжнародне суспільство, зокрема українське, як життєво важливу галузь для лікування та відновлення пацієнта зі значними проблемами зі здоров'ям. Крім того, реабілітаційна сестринська справа має бути ідентифікована як окрема галузь для фахівців, які використовують сукупність науково обґрунтованих практик із медсестринства та знають, як професійно допомагати пацієнтам задля відновлення їхнього найвищого рівня продуктивності та задоволеності якістю життя. Усвідомлення пацієнтами та їхніми родичами того, що таке реабілітаційний догляд і який їхній особистий внесок у процес одужання, практично відсутнє сьогодні, а тому ключову роль відіграє навчання [16].

Водночас навчання інших із позиції пацієнтцентрованого підходу можливо реалізувати тільки, якщо система підготовки майбутніх фахівців у ЗВО буде максимально наближена до потреб практичної медицини. Для цього потрібно внести зміни до навчальних програм з підготовки медичних сестер, залучити зовнішніх стейкхолдерів до написання нових типових програм. Ними можуть стати практикуючі фізичні терапевти, лікарі фізичної і реабілітаційної медицини, члени Української асоціації фізичної терапії та Всеукраїнського об'єднання фізичних терапевтів тощо.

Загалом сьогодні фахівці загальної медичної практики не дуже обізнані щодо спеціалізованого внеску, який роблять реабілітаційні медсестри для досягнення максимального функціонування та незалежності пацієнта після різних захворювань упродовж усього життя. Тенденція, що існує в підготовці медичних сестер у напрямі реабілітації лікарями загальної практики у ЗВО, зменшує можливість набуття фахових компетенцій у зв'язку із нестачею практичної складової в освітньому процесі, неможливістю відпрацювань під керівництвом практикуючого фахівця з реабілітації, відсутністю стимуляційного навчання з чітким прописаним реальним сценарієм реабілітаційного медсестринського догляду.

Також споживачі таких послуг, а саме пацієнти, не визнають безцінний "міст", який цей вид сестринської практики забезпечує для пацієнтів і їхніх сімей. Реабілітаційні медичні сестри повинні спрямувати свої зусилля щодо освіти широкої громадськості за допомогою засобів масової інформації, публічних виступів і можливостей роботи з населенням, щоб споживачі дійсно оцінили роль, яку відіграють реабілітаційні медичні сестри в наданні якісної медичної допомоги. Зважаючи на старіння населення та збільшення потреби в реабілітаційному сестринському

догляді, необхідно більш чітко донести до громадськості важливий внесок реабілітаційної сестринської справи в забезпечення якісного догляду [12].

Сьогодні провідними експертами в галузі навчання реабілітаційної сестринської справи є Сполучені Штати Америки, де ця спеціальність активно розвивається за наявності потужного наукового підґрунтя. Відповідно до статті Кріса МакДонела, виконавчого директора CARF International, організації, яка з 1996 року займається акредитацією програм і організацій за межами Північної Америки, реабілітаційне медсестринство доволі рідкісна та майже нерозвинута професія в інших частинах світу, зокрема, у Східній Європі.

Аналізуючи законодавство України стосовно питань довгострокової реабілітації, можна констатувати факт необхідності належного спеціалізованого догляду, який мають надавати медичні сестри / брати, а саме: "...проводити реабілітацію фахівці з реабілітації можуть як у складі мультидисциплінарної реабілітаційної команди, так і надавати реабілітаційну допомогу самостійно відповідно до мети, зазначеної в індивідуальному реабілітаційному плані, у формах, не заборонених законодавством" [5]. Невід'ємна роль реабілітаційного сестринського догляду в міждисциплінарній реабілітації сприймається як залежне в сучасній світовій системі відновного лікування. Проте коли хтось знайомиться з міждисциплінарною моделлю, в якій немає реабілітаційного догляду, або це – інтуїтивний процес, за який відповідають деякі медсестри загального профілю, стає очевидним, що без цієї ключової групи фахівців результати реабілітації та їхня ефективність втрачаються. Така сумна ситуація спостерігається в багатьох країнах світу, що розвиваються, та які не змогли оцінити важливість реабілітаційного догляду. У країнах, які розвивають свою реабілітаційну допомогу (Україна, Китай, Пакистан, Індія) потреба в кількох рівнях навчання й освіти медичних сестер із питань реабілітації є критичною. Наприклад, навчання китайських медсестер із питань реабілітації демонструє, що якість знань дійсно поліпшується за допомогою структурованої освітньої програми. В Китаї існує базова медсестринська освіта, проте акцент робиться на технічних завданнях і ролі медсестри у виконанні призначень лікаря, що схоже на українську систему сестринської роботи. У зв'язку з недостатністю фінансової підтримки й особливостями національних цінностей, прийнятими в китайській культурі, китайські сім'ї беруть на себе обов'язки, які в західних країнах

виконують медсестри та помічники медсестер. Отож, коли медсестра з реабілітації не взаємодіє із членами родини пацієнта, чимало критичних компонентів навчання та виконання технік, вивчених у ході терапії, відсутні. Теорія відокремлена від практики в умовах аналізу повсякденної активності та діяльності пацієнта. Роль медсестри в порівнянні з лікарями та фізіотерапевтами значно зменшена, оскільки філософія сестринської справи, а також терапевтичний підхід не є частиною їхньої основної навчальної програми. Такі поняття, як “лідерство”, “автономія”, “побудова команди”, переважно опущені в рамках початкової підготовки медсестер у Китаї. Китайська система підготовки медичних сестер, яка зберігається упродовж багатьох років із початків побудови комуністичного правління, деякою мірою схожа з українською. Усвідомлення ролі медичної сестри як залежного фахівця-виконавця збереглося з радянських часів як в особливостях навчання у ЗВО, так і в уяві практикуючих лікарів і фізіотерапевтів. Однак стрімке реформування системи медичної допомоги, а особливо реабілітації в умовах євроінтеграції України потребує впровадження нових стандартів освітньої підготовки та розвитку необхідних компетенцій для майбутньої медичної сестри / брата як незалежного фахівця у складі реабілітаційної команди зі своїми особливими наборами вмій та знань задля успішного надання кваліфікованої допомоги та догляду в рамках системи медичних гарантій України.

Аналіз діяльності реабілітаційної медичної сестри та впровадження основних компетенцій у практичну діяльність, що використовуються у Сполучених Штатах, вимагають зміни парадигми сприйняття ролі медичної сестри в суспільстві, яку не завжди підтримують національні системи охорони здоров'я. Позитивним аспектом цієї проблеми є те, що медсестри, які працюють в реабілітаційних центрах, високо мотивовані та відкриті для сприйняття нової інформації. Вони прагнуть отримати більше знань у галузі реабілітаційного догляду, використовувати сучасні наукові надбання у практичній діяльності, проводити власні дослідження. Проте залучити необхідні ресурси та досвід для задоволення потреб медсестер у країнах, які розвиваються, як і раніше, складно. В регіонах Близького Сходу спостерігається ще одна відмінність від США та Канади. Працівники реабілітації походять з різних країн і представляють різноманітні національні культури та цінності, в тому числі й релігійні упередження. Слід зазначити той факт, що

медичні сестри з різних країн, особливо пострадянського простору й африканського континенту, навчаються за різними освітніми програмами підготовки. Їхні навчальні плани, сертифікати або вимоги до ліцензування можуть кардинально відрізнятись чи бути скороченими [11]. Такі відмінності в підготовці медичних сестер національними ЗВО між розвинутими країнами та країнами, які розвиваються, до яких належить і Україна, можуть значно ускладнювати процес перекваліфікації медсестер із загального профілю на реабілітацію. Урегулювання складної ситуації для України в системі євроінтеграції є реформування медсестринської освіти, враховуючи те, що наші студенти мають високу академічну мобільність та можуть стажуватись у провідних реабілітаційних клініках розвинутих країн Європи упродовж навчального періоду.

Наприклад, із 2019 р. Львівська медична академія ім. Андрея Крупинського реалізує проєкт міжнародної співпраці з німецькою клінікою BAVARIA Kreischa (м. Дрезден), відповідно до якого більш ніж 20 студентів пройшли стажування в реабілітаційній клініці, а двох випускників академії після завершення навчання отримали річний контракт на роботу в німецькій клініці BAVARIA Kreischa. У цій багатопрофільній реабілітаційній клініці лікують пацієнтів із різноманітною клінічною картиною, поєднуючи догляд за реабілітаційними пацієнтами та лікування із застосуванням інтенсивної терапії важкохворих у найрізноманітніших спеціалізованих напрямках. Аналіз знань та моніторинг клінічних навиків, які студенти повинні засвоїти, щоб мати змогу пройти стажування в цій клініці, підштовхнули викладачів академії на впровадження нової типової навчальної програми з дисципліни “Медична та соціальна реабілітація”.

У 2020 р. було створено нову типову та робочу програми, що на 90 % змінилися за змістом у порівнянні з попередніми (2011 та 2016 рр.). До програми були внесені нормативні акти, які регламентують діяльність медичної сестри як у складі команди, так і як незалежного фахівця під час довгострокової реабілітації в умовах домашньої програми, були вилючені застарілі методики, які не мають наукової доказовості, проведена заміна термінології відповідно до світових рекомендацій у напрямі реабілітації. За основу підготовки студентів Львівської медичної академії за дисципліною “Медична та соціальна реабілітація” було взяте керівництво “Модель розвитку компетентностей для професійних реабілітаційних медичних сестер”, яке розробила Асоціація реабілітаційних медичних сестер

Америку (The Association of Rehabilitation Nurses, ARN).

Асоціація реабілітаційних медсестер, яку створила Сьюзен Новак у 1974 р., за 40 років зробила величезний крок у визначенні ролі реабілітаційної медсестри у Сполучених Штатах і розробці моделі професійних компетенцій для керівництва практичним шляхом і дослідженнями [17].

Висновки. Зважаючи на старіння населення та збільшення потреби в реабілітаційному сестринському догляді, необхідно якомога краще донести до громадськості значення реабілітаційної сестринської справи у забезпеченні якісного догляду. Медичні сестри та брати здатні зробити значний внесок у розвиток реабілітаційної допомоги завдяки цілодобовому перебуванню біля ліжка пацієнта. Важливим фактором у цьому має стати відповідна освітня підготовка, заснована на науково апробованих моделях навчання у країнах, де ця спеціальність розвинута.

І хоч модель Асоціації реабілітаційних медичних сестер США не ідеально підходить для ролі реабілітаційної медсестри в інших країнах (оскільки потреби в послугах там можуть бути зовсім іншими), однак мета включення до навчальних планів підготовки медичних сестер ЗВО України матеріалів з реабілітаційного медсестринського догляду частково може сприяти подоланню дефіциту сучасних знань у цій галузі та допомогти студентам успішно інтегруватися в європейський медичний простір. Створення національних асоціацій, їх континентальне об'єднання, плідна співпраця зі світовими лідерами в галузі реабілітації, такими як ARN і AARN, які мають довгу та багату історію, а також вийшли на міжнародну арену, дасть можливість підготувати висококваліфікованих фахівців ЗВО, сприяти їхньому безперервному розвитку задля отримання необхідної медичної освіти в галузі реабілітації для тих, хто найбільше цього потребує.

Перспективи використання результатів дослідження. Результати дослідження можна використовувати для подальшої розробки й удосконалення навчальних програм для бакалаврів та магістрів у закладах вищої освіти в контексті сертифікації напряму реабілітація в медсестринстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герцик А. Теоретико-методичні основи фізичної реабілітації / фізичної терапії при порушеннях діяльності опорно-рухового апарату: монографія. Львів: ЛДУФК, 2018. 388 с.

2. Голик В.А. “Ми прагнемо, щоб квартира не стала

в’язницею для особи на візку”. *Національні асамблея людей з інвалідністю України*. 13.03.2017. URL: <https://naiu.org.ua/volodymyr-golyk-my-pragnemo-shhob-kvartira-ne-stala-tyurmoju-dlya-osoby-na-vizku/>

3. Гордійчук С. В. Створення стандартів нового покоління у забезпеченні якості медичної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Науково-методичний журнал*. Київ, Випуск 1–2 (46–47), 2016. С. 121–126.

4. Кваліфікатор професій: Наказ МОЗ “Про внесення змін до Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 78 “Охорона здоров’я”. URL: <https://zakononline.com.ua/documents/show/418544418609>

5. Про реабілітацію в сфері охорони здоров’я: Закон України від 03.12.2020 № 1053-IX URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text>.

6. Програма медичних гарантій за напрямком “реабілітація”: Національна служба здоров’я України. URL: <https://nszu.gov.ua/formedia/presbrifing/medichnu-reabilitaciyu-za-programoyu-medgarantij-paciyenti-m-93>

7. Радзівська І. В. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т проф.-техн. освіти. Київ, 2011.

8. Gutenbrunner C, Ward AB, Chamberlain MA. White book on physical and rehabilitation medicine in Europe. *J Rehabil Med*. 2007;45(suppl): pp. 6–47. PMID:17206318.

9. Disability. In: World Health Organization. Geneva: World Health Organization; 2021 <https://www.who.int/health-topics/disability>, (Accessed 14 August 2021).

10. Kathleen Gaines. Rehabilitation nurse. Career guide series “Rehabilitation nurse”. URL: <https://nurse.org/resources/rehabilitation-nurse/>

11. MacDonell, C. M., & Mauk, K. L. Where in the World Is Rehabilitation Nursing? *Rehabilitation Nursing*, 42(4), 2017. pp.173–174. doi:10.1097/rmj.000000000000010

12. Miller, E. (2003). Rehabilitation Nursing in a Consumer-Driven World. *Rehabilitation Nursing*, 28(5), pp.139–139. doi:10.1002/j.2048-7940.2003.tb02045.x

13. Rehabilitation in health systems. Geneva: World Health Organization; 2017 URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241549974>, (Accessed 14 August 2021). Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

14. Rehabilitation competency framework. In: World Health Organization. Geneva: World Health Organization; 2021 URL: <https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disabilityand-rehabilitation/rehabilitation-competency-framework>, (Accessed 14 August 2021).

15. Sally M. Johnstone & Louis Soares Principles for Developing Competency-Based Education Programs, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 46:2, 2014. pp.12–19, DOI: 10.1080/00091383.2014.896705

16. Vaughn, S., Mauk, K. L., Jacelon, C. S., Larsen, P. D., Rye, J., Wintersgill, W., Cave, C. E., & Dufresne, D. The Competency Model for Professional Rehabilitation Nursing. *Rehabilitation nursing: the official journal of the Association of Rehabilitation Nurses*, 41(1), 2016. pp. 33–44. <https://doi.org/10.1002/rmj.225>

17. Williams D. (2011). Rehabilitation nursing: Past, present, and future. In Jacelon C. S. Ed., The specialty practice of rehabilitation nursing: A core curriculum (6th ed.), pp. 15–29. Glenview, IL: Association of Rehabilitation Nurses.

REFERENCES

1. Hertsyk, A. (2018). Teoretyko-metodychni osnovy fizychnoi reabilitatsii / fizychnoi terapii pry porushenniakh diialnosti oporno-rukhovoho aparatu [Theoretical and methodical bases of physical rehabilitation / physical therapy at disturbances of activity of the musculoskeletal system]. Lviv, 388 p. [in Ukrainian].

2. Holyk, V.A. “My prahnemo, shchob kvartyra ne stala viaznytseiu dlia osoby na vizku” [“We want the apartment not to be a prison for wheelchair users”]. National Assembly of People with Disabilities of Ukraine. Available at: <https://naiu.org.ua/volodymyr-golyk-my-prahnemo-shchob-kvartyra-ne-stala-tyurmoyu-dlya-osoby-na-vizku/> [in Ukrainian].

3. Hordiichuk, S. V. (2016). Stvorennia standartiv novoho pokolinnia u zabezpechenni yakosti medychnoi osvity [Creating new generation standards in ensuring the quality of medical education]. *Continuous professional education: theory and practice. Science and methodical journal*. Kyiv, Vol. 1–2 (46–47). pp. 121–126. [in Ukrainian].

4. Kvalifikator profesii: Nakaz MOZ “Pro vnesennia zmin do Dovidnyka kvalifikatsiinykh kharakterystyk profesii pratsivnykiv [Qualifier of professions: Order of the Ministry of Health “On amendments to the Handbook of qualification characteristics of occupations. Issue 78 “Health Care”]. Available at: https://zakononline.com.ua/documents/show/418544_418609 [in Ukrainian].

5. Pro reabilitatsiiu v sferi okhorony zdorovia: Zakon Ukrainy vid 03.12.2020 № 1053-IX [On rehabilitation in the field of health care: Law of Ukraine of 03.12.2020 No. 1053-IX]. Available at: [//zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text). [in Ukrainian].

6. Prohrama medychnykh harantii za napriamkom “reabilitatsiia” [Rehabilitation Medical Guarantees Program]. National Health Service of Ukraine. Available at: <https://nszu.gov.ua/formedia/presbriying/medichnu-reabilitatsiyu-za-programoyu-medgarantij-paciyenti-m-93> [in Ukrainian].

7. Radziievska, I. V. (2011). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh sester u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Formation of

professional competence of future nurses in the process of studying professional disciplines]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv. [in Ukrainian].

8. Gutenbrunner, C., Ward, A.B. & Chamberlain, M. A. (2007). White book on physical and rehabilitation medicine in Europe. *J Rehabil Med*;45(suppl). pp.6–47.PMID:17206318. [in English].

9. Disability. In: World Health Organization. Geneva: World Health Organization; 202. Available at: <https://www.who.int/health-topics/disability>, (Accessed 14 August 2021). [in English].

10. Kathleen Gaines. Rehabilitation nurse./Career guide series “Rehabilitation nurse”. Available at: <https://nurse.org/resources/rehabilitation-nurse/> [in English].

11. MacDonell, C. M. & Mauk, K. L. (2017). Where in the World Is Rehabilitation Nursing? *RehabilitationNursing*, 42(4), pp.173–174. doi:10.1097/rnj.000000000000010 [in English].

12. Miller, E. (2003). RehabilitationNursingin a Consumer-DrivenWorld. *RehabilitationNursing*, 28(5), pp.139–139. doi:10.1002/j.2048-7940.2003.tb02045.x [in English].

13. Rehabilitation in health systems. Geneva: World Health Organization; 2017 <https://www.who.int/publications/i/item/9789241549974>, (Accessed 14 August 2021). Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO. [in English].

14. Rehabilitation competency framework. In: World Health Organization. Geneva: World Health Organization; 2021 Available at: <https://www.who.int/teams/noncommunicable-diseases/sensory-functions-disabilityand-rehabilitation/rehabilitation-competency-framework>, (Accessed 14 August 2021). [in English].

15. Sally, M. Johnstone & Louis Soares (2014). Principles for Developing Competency-Based Education Programs, *Change: The Magazine of Higher Learning*, 46:2, pp.12–19, DOI: [10.1080/00091383.2014.896705](https://doi.org/10.1080/00091383.2014.896705) [in English].

16. Vaughn, S., Mauk, K. L., Jacelon, C. S., Larsen, P. D., Rye, J., Wintersgill, W., Cave, C. E., & Dufresne, D. (2016). The Competency Model for Professional Rehabilitation Nursing. *Rehabilitation nursing: the official journal of the Association of Rehabilitation Nurses*, 41(1), pp.33–44. DOI:<https://doi.org/10.1002/rnj.225> [in English].

17. Williams, D. (2011). Rehabilitation nursing: Past, present, and future. In Jacelon C. S. Ed., The specialty practice of rehabilitation nursing: A core curriculum (6th ed.), pp. 15–29. Glenview, IL: Association of Rehabilitation Nurses. [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.11.2021



“Вчіться у вчора, живіть сьогодні, сподівайтесь на завтра. Головне – не припиняти задавати питання ... Ніколи не втрачайте священної допитливості”.

Альберт Ейнштейн

один із засновників сучасної теоретичної фізики, лауреат Нобелівської премії з



УДК 374:373.3011.3-051(477.86)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252925>

Наталія Басараб, аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІТИК РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ

Ключова ідея нашого дослідження – виявити шляхи політик рівного доступу до освітніх можливостей вчителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини в умовах модернізації системи післядипломної освіти через позиції відповідей на запитання про узгодження суперечності між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами держави.

Завдяки участі в різних формах навчання, творчому підходу до викладання, опрацюванню наукової та методичної літератури, власним педагогічним пошукам, самоосвіті – педагоги стають ініціаторами й активними учасниками творчих змін в шкільній реальності. Зі свого боку, кожен причетний до викликів сучасної освіти повинен не тільки визнавати важливість професії вчителя початкової школи, але й сприяти та підтримувати його діяльність. Відтак пропонуємо рекомендації, які адресовані трьом групам установ та організацій задля ефективного їх впровадження на регіональному рівні: по-перше, відділу освіти, директорам шкіл; по-друге, закладам підвищення кваліфікації; по-третє, методичним об'єднанням, школам передового досвіду.

Ключові слова: післядипломна педагогічна освіта; підвищення кваліфікації вчителів; початкова школа; доступ до освіти; самоосвіта.

Лім. 23.

Nataliia Basarab, Postgraduate Students of the Pedagogy and Educational Management
Department named after Bohdan Stuparyk
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

IMPROVING OF POLICIES OF EQUAL ACCESS TO THE EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS OF TERRITORIAL COMMUNITIES OF IVANO-FRANKIVSK REGION

The key idea of our study is to identify the ways of equal access to educational opportunities for primary school teachers in Ivano-Frankivsk region in the modernization of postgraduate education through positions of answers to questions about reconciling the contradictions between the real content of pedagogical education, school requirements and state challenges.

Teachers are a special group of professionals who improve their skills not for the sake of career growth or the desire to meet the requirements of the labor market. They are motivated to learn by more altruistic things: the school's attitude towards professional growth, a sense of responsibility for student learning, the desire to help each child master modern knowledge and skills, and to enjoy their work, respect and pride in their profession. In view of this, we understand that a teacher who teaches not only the mind but also the heart needs to be able to improve their own professional level, to form modern competencies. Pedagogical activity cannot be set within certain instructional frameworks, because only with the establishment of professional freedom can the effective organization of professional growth be possible.

Through participation in various forms of learning, creative approach to teaching, development of scientific and methodological literature, their own pedagogical research, self-education – teachers become initiators and active participants in creative changes in school reality. In turn, everyone involved in the challenges of modern education must not only recognize the importance of the primary school teacher profession, but also promote and support its work. Therefore, we offer recommendations addressed to three groups of institutions and organizations for their effective implementation at the regional level: first, the Department of Education, school principals; secondly, training institutions; third, methodological associations, schools of excellence.

Keywords: postgraduate pedagogical education; teacher training; Elementary School; access to education; self-education.

Постановка проблеми. На сьогодні післядипломна освіта вчителів початкових шкіл стала експериментальним майданчиком у масштабі країни для відпрацювання

нових за демократичним змістом методик навчання. З одного боку, освіта виступає гарантом забезпечення потреб держави у висококваліфікованих, конкурентоспроможних, різнобічно розвинених

фахівцях. А з іншого – є засобом розвитку індивідуального, особистісного в людині. Для дорослої людини, дипломованого педагога, розвиток особистісних функцій тісно пов'язаний із самоутвердженням, самоповагою, баченням своїх життєвих та професійних перспектив, усвідомлення своєї суспільної цінності та значущості, де присутня неодмінна участь підвищення професійної кваліфікації у системі післядипломної освіти [9]. Не можна забувати й те, що вчительська праця є надзвичайно специфічною, особливою, вимагає досить бережливого ставлення і прискіпливої кваліфікаційної уваги для подальшого розвитку шкільної, педагогічної та післядипломної освіти вчителів. Розуміємо, що забезпечення потреби удосконалення політик рівного доступу до освітніх можливостей вчителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини, належна організація підвищення рівня освіти педагогів неможливі без застосування інструментів зворотного зв'язку, попереднього вивчення потреб та узгодження отриманих відповідей з управлінськими кроками посадовців, можливостями кваліфікаційної підготовки, змістом навчальних програм тощо.

З огляду актуальності та особливостей освітнього процесу на регіональному рівні ми обрали саме таку тему. Отож, предмет дослідження – удосконалення політик рівного доступу до освітніх можливостей; об'єкт – вчителі початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини.

Цільова аудиторія – органи влади (відділ освіти), заклади підвищення кваліфікації, школи передового досвіду, дирекція школи, методичні об'єднання, вчителі початкових класів.

Проблема дослідження. Розв'язання суперечності між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи та викликами держави.

Дослідницьке питання. Як поліпшити (урівноважити) доступ до освітніх можливостей вчителів початкової школи територіальних громад Івано-Франківщини?

Методологія. Задля розв'язання поставленого дослідницького питання вважаємо доречним застосування переважно якісної стратегії дослідження. А саме: по-перше, кабінетного дослідження (аналіз джерельної бази та вторинний аналіз раніше проведених досліджень з проблематики); по-друге, фокус-групових дискусій (ми плануємо провести 2 фокус-групи, а саме: 1) із працівниками шкіл; 2) управлінцями освітньої галузі Прикарпаття разом з надавачами освітніх послуг післядипломної підготовки).

Що стосується джерельної бази, ми опрацювали статті української періодики, наукові праці сучасних вчених, які вивчали питання освіти вчителів початкової школи (монографії, дисертації, автореферати, матеріали конференцій) С. Бачинської [2], І. Дзержовської [4], Н. Клокар [6], Н. Матвєєвої [8], І. Ніколаєску [12], Н. Носовець [13], В. Олійника [15], В. Приймакової [16], Р. Скульського [20], А. Терещенко [22], Л. Тимчук [23] та інших. Науковці своїми працями сприяли ефективному розвитку післядипломної освіти вчителів, глибинній змістовій і якісній її перебудові, модернізації форм та методів підвищення кваліфікації. Зростання рівня освіти педагогів пов'язується з надією підвищити ефективність освіти загалом.

Щодо проведених досліджень, ознайомилися з декількома з тих, які вивчали питання розвитку і реформування освіти України та були у вільному доступі:

- Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики (2003) [21]. Проводилося – за підтримки Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй, Міжнародного фонду “Відродження”, Інституту відкритого суспільства (Будапешт). Це була перша спроба комплексного підходу до визначення та розроблення варіантів розв'язання проблем освітнього сектора України відповідно до вимог, які висуває людству XXI ст.

- Популярна економіка: моніторинг реформ (2013) [18]. Проводилося – на базі Світового банку, за підтримки Інституту відкритого суспільства. Констатовано, що упродовж двадцяти років незалежності система української освіти практично не реформувалася. Виявлено, що недоліками цієї системи залишаються обмежена автономія закладів освіти, неефективність державного фінансування та корупція.

- Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження (2014) [10]. Проводилося – Міжнародним Благодійним Фондом “Міжнародний Фонд досліджень освітньої політики”. Показано можливості просування гнучких освітніх траєкторій, у тому числі, вечірньої, заочної, дистанційної форм навчання та екстернату. Запропоновано власну методику розрахунку частки осіб, що здобувають вищу освіту одразу після завершення середньої освіти.

- Навчати й навчатися: як і куди зростати українському вчительству (2018) [11]. Проводилося – ГО “EdCamp Україна” разом із Міністерством освіти і науки України. Виявлено, що 79 % українських вчителів вважають, що систему підвищення кваліфікації педагогів потрібно

ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІТИК РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ

реформувати й робити це має Міністерство освіти і науки України.

- Потреби вчителів у підвищенні фахового рівня з питань використання цифрових засобів та ІКТ в умовах карантину (2020) [14]. Проводилося – Інститутом інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України. Досліджено, що вчителі є основними рушіями та агентами здійснення дистанційних заходів в умовах карантину: саме вони навчають онлайн, консультують батьків, здійснюють самоосвіту для підвищення свого фахового рівня. Окреслено рекомендації щодо підвищення фахового рівня вчителів з питань використання ІКТ та здійснення дистанційного навчання в умовах карантину.

- Training Assessment Project, дослідження щодо забезпечення підготовки педагогічних працівників (2021) [3]. Проводиться – МОН України спільно з Українським інститутом розвитку освіти за підтримки Групи Світового банку. Це дослідження стане важливим джерелом даних для формування доказової освітньої політики щодо підготовки та професійного розвитку, мотивації педагогічних працівників у контексті імплементації реформи “Нова українська школа” та інших реформ у сфері освіти.

Проаналізувавши вищеперелічені дослідження, виникає питання – чи вивчалися потреби, запити працівників освітньої інфраструктури регіонів [1, 254–256], особливо на теренах новоутворених територіальних громад? Пошук відповідей на ці та інші запитання, на наше переконання, наразі, залишається управлінським завданням майбутнього. Адже практично відсутні системні, комплексні дослідження оцінювання ефективності впровадження освітньої політики на місцевому рівні.

Наступний етап нашого дослідження – фокус-групові дискусії з науково-педагогічними працівниками територіальних громад Івано-Франківщини та представниками інституцій, що забезпечують управління у сфері підвищення якості надання післядипломних освітніх послуг.

Метою проведення нашого фокус-групового дослідження є з одного боку з’ясування думок та вивчення проблем, потреб педагогічних працівників початкової школи територіальних громад із врахуванням їх особистісних якостей, середовища, в якому відбувається конкретний освітній процес. А оскільки належна організація підвищення рівня освіти педагогів територіальних громад неможлива без застосування інструментів зворотного зв’язку та узгодження отриманих відповідей з управлінськими кроками посадовців,

що і виступило іншим боком фокус-групового дослідження.

I фокус-група – вчителі шкіл територіальних громад Івано-Франківщини (8–10 осіб).

II фокус-група – управлінці освітньої галузі Івано-Франківщини (8–10 осіб: представники відділу освіти, закладів підвищення кваліфікації, дирекції шкіл).

Тривалість фокус-групових засідань – від 1 год. 30 хв. до 2 год.

Інструментарій:

Сценарій (гайд) I фокус-групової дискусії за методом напівструктурованого інтерв’ю:

Вступна частина: знайомство з учасниками дискусії, окреслення мети дослідження, узгодження умов участі, погодження конфіденційності та згоди респондентів на запис інтерв’ю.

Основна змістова частина:

- Розкажіть, будь ласка, про свою роботу: як давно Ви працюєте (Ваш педагогічний стаж), що стало причиною Вашого професійного вибору, тощо?

- Поділіться Вашим досвідом зростання рівня педагогічної майстерності, які використовуєте форми підвищення власної кваліфікації (наприклад: додаткові тренінги, навчання)?

- Чи задовольняє Вас система підвищення кваліфікації, яка склалася у школі?

- Чи враховуються та вивчаються Ваші потреби в підвищенні рівня науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то в якій формі це відбувається?

- Чи вмотивовує Вас система підвищення кваліфікації у подальшому до самовдосконалення та до самоосвіти?

- Які форми методичної роботи в школі вважаєте найбільш ефективними?

- На Ваше переконання, чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою? Чи є в бібліотеці спеціалізовані видання (преса і книги) для вчителів?

- Чи інформатизована школа, чи має відповідне комп’ютерне забезпечення?

- Від чого, на Вашу думку, залежить якість освіти вчителів передовсім?

- Які Ви бачите основні ресурси поліпшення якості освіти педагогів?

- Чи Ви бачите різницю в доступі до освіти місцевих вчителів та вчителів територіальних громад? Яку саме?

Заклучна частина: підбиття підсумків, уточнення відповідей, доповнення, дискусія, коментарі, подяки.

**ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІТИК РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ**

Сценарій (гайд) II фокус-групової дискусії за методом напівструктурованого інтерв'ю:

Вступна частина: знайомство з учасниками дискусії, окреслення мети дослідження, узгодження умов участі, погодження конфіденційності та згоди респондентів на запис інтерв'ю.

Основна змістова частина:

- Розкажіть, будь ласка, про свою роботу (яка Ваша роль в освітньому процесі), що стало причиною Вашого професійного вибору, тощо?

- Від чого, на Вашу думку, залежить якість освіти вчителів передовсім?

- Чи відповідає, на Вашу думку, система підвищення кваліфікації, яка склалася в державі, освітнім потребам та запитам вчителів?

- Яким чином урівноважити значущість ролі вчителя початкових класів з реальним рівнем престижності цієї професії? Хто і що саме, на Ваше переконання, повинен зробити задля підвищення рівня престижності професії вчителя?

- Чи враховуються потреби педагогічних працівників у підвищенні рівня їх науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то в якій формі відбувалося вивчення цих потреб?

- Які Ви бачите основні ресурси поліпшення якості освіти педагогів?

- Чи Ви бачите різницю в доступі до освіти місцевих вчителів та вчителів територіальних громад? Яку саме?

Заключна частина: підбиття підсумків, уточнення відповідей, доповнення, дискусія, коментарі, подяки.

Результати дослідження.

I фокус-група. Кількість респондентів – 8 осіб. За типом професійної кваліфікації – вчителі початкової школи.

Під час I фокус-групової дискусії важливим було визначити, як респонденти оцінюють умови підвищення професійної кваліфікації, які склалися в державі, та чи вважають вони, що освітні можливості в сфері підвищення кваліфікаційної підготовки є рівними (незважаючи на місце проживання, вік чи інші чинники), якщо ні, тоді як саме ці умови вони пропонують урівноважити.

Загалом, відповіді засвідчили, що педагоги регулярно підвищують професійні компетентності: проходять курси підвищення кваліфікації, відвідують тренінги, вебінари, діляться досвідом з колегами, займаються самоосвітою та інше. Респондентка зауважила: *“В час карантину всі курси проводяться онлайн і вони більш зосереджені на подачу теоретичного матеріалу, а нам десь не вистачає практичного вдосконалення та й живого*

спілкування з нашими методистами бракує”.

Вчителі поділилися інформацією у яких заходах з підвищення професійної кваліфікації взяли участь останнім часом, серед них: курси НУШ, курси “Smart kids”, пілотний проект сертифікації вчителів початкової школи, онлайн-курси Prometheus, онлайн-курси EdEra та інші. Важливо, що серед перелічених не тільки ті, які пропонує відділ освіти, але й ті, у яких вчителі взяли участь з власної ініціативи.

На запитання, чи достатньо забезпечена шкільна бібліотека сучасною методичною, науковою, науково-методичною літературою відповідь була одногосною: *“З часу функціонування НУШ у школах є достатньо літератури, проте про засоби унаочнення, роздатковий матеріал повинен турбуватися вчитель”.*

Педагогічні працівники свою професію вважають престижною. Як вони зауважили: *“Про престиж нашої праці засвідчує повага від батьків та учнів”.*

Та все ж тут простежується проблемний момент – це недостатня оплата праці: *“Ми тепер стали ближчими до європейських країн, мали можливість побувати за кордоном, порівнюючи розуміємо, що було б добре, якби в Україні заробітна плата відповідала корисності даної професії”.*

Урівноваження означеного фактора на суспільному рівні може виступити рушійною силою вмотивування постійного професійного зростання.

Учителі наголосили й на тому, що вони активно займаються самоосвітою та самовдосконаленням. Зазначили, що: *“... саме завдяки самостійному оволодінню навичками використання цифрових засобів змогли дистанційно навчати своїх учнів”.*

Щодо запитання про те, чи враховуються потреби педагогічних працівників у підвищенні рівня їх науково-теоретичної та психологічної підготовки? Якщо так, то в якій формі відбувалося вивчення цих потреб відповідь була неоднозначна. Одні запевнили: *“... потреби вивчаються під час заповнення анкет на кусах, де збирається відповідний діагностичний матеріал”*, проте інші зауважили: *“... варто, щоб ці питання вивчалися більш глибоко та часто, можливо на рівні шкіл і для цього варто запровадити вивчення освітніх потреб не тільки відповідно до їх кваліфікаційного рівня а й з урахуванням особистісної сфери інтересів”.*

Основними перешкодами рівного доступу до підвищення освітнього рівня вчителі вважають:

**ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІТИК РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ**

- обмежений доступ до Інтернету, або ж неякісний Інтернет: *“В корпусі нашої початкової школи ще досі немає інтернету, а до іншого корпусу – метрів 300”*;

- недостатня поінформованість про додаткові можливості підвищення кваліфікації: *“Було б добре, якби функціонувала певна єдина платформа за допомогою якої можна було б дізнатися про різні можливості підвищення кваліфікації”*;

- слабка вмотивованість до професійного вдосконалення. Тут респондентка відзначила: *“після проходження курсів почуваюся більш зацікавлено в самоосвіті, а вже через певний період часу мотивації не вистачає”*.

Звідси випливає, що одне із основних завдань курсів підвищення кваліфікації полягає у виробленні у вчителів внутрішньої потреби кваліфікаційного зростання як основи їх пізнавально-творчої активності шляхом створення атмосфери необхідності, зацікавленості та особистої відповідальності.

Пі фокус-група. Кількість респондентів – 6 осіб. За типом професійної кваліфікації – завідувач відділу освіти (1), методист (1), директор школи (2), заступник директора з навчальної роботи (2).

Під час II фокус-групової дискусії з управлінням ми мали на меті конкретизувати, від чого насамперед залежить якість освіти вчителів початкової школи, які основні ресурси поліпшення якості їх освіти та як зрівноважити умови підвищення кваліфікації вчителів територіальних громад Івано-Франківщини.

Респонденти зазначили, що якість освіти педагогів залежить від багатьох факторів, а саме:

- самоосвіти: *“самоосвіта – це та ланка освіти, до якої мають доступ всі...”*;

- креативності: *“творчий вчитель маючи тільки комп'ютер та принтер зможе зробити свої уроки цікавими та незабутніми”*;

- підтримки адміністрації школи, технічного забезпечення;

- післядипломної освіти: *“вчителі повинні відвідувати різні курси, не тільки ті, які пропонують інститути післядипломної освіти”*;

- вимог держави: *“особливий вплив на якість освіченості мають вимоги, які висуває суспільство до педагогічних працівників”*.

Під час розгляду питання про різницю в доступі до освіти місцевих вчителів та вчителів територіальних громад, зафіксовано такі проблемні моменти: *“немає стабільного моніторингу потреб педагогічних працівників у підвищенні їх рівня науково-теоретичної та*

психологічної підготовки”, *“нерівні умови праці”* (тут респонденти вели мову про матеріальне забезпечення міських та сільських шкіл).

Під час дискусії щодо зрівноваження значущості ролі вчителя початкових класів з реальним рівнем престижності цієї професії, освітяни відповіли: *“... в даному випадку ініціатива повинна йти насамперед від органів влади на державному рівні”*. *“Органи влади у сфері освіти повинні звернути увагу на те, що молоді вчителі не заохочені працювати в школі у зв'язку із низькою заробітною платою”*. *“Але і вчитель не може залишатися осторонь, тому: повинен бути авторитетний, “іти в ногу з часом”, всесторонньо розвиватися, володіти методикою викладання, вміти співпрацювати як із учнями так і з батьками своїх вихованців, а також бути добре обізнаний із системою інклюзивної освіти”*.

Якщо вищеперелічені чинники будуть діяти синхронно, звісно, престижність праці вчителя займе гідну позицію.

Обмеження дослідження: оскільки фокус-групові дискусії відбувалися онлайн, поза межами участі в емпіричній частині дослідження залишилися ті педагогічні працівники, які не мають доступу до мережі Інтернет, або не забезпечені цифровими засобами спілкування.

Висновки та рекомендації:

У рамках проведеного дослідження, пропонуємо на розгляд наукового співтовариства практичні рекомендації, спрямовані на удосконалення освітніх політик для працівників територіальних громад, сформульовані нами за підсумками дослідження, спрямованого на вивчення освітніх політик регіонального рівня задля забезпечення рівного доступу до освітніх можливостей для всіх категорій науково-педагогічних працівників початкової школи. На наше переконання, задля ефективного впровадження на регіональному рівні, такі рекомендації мають бути адресовані трьома групами установ та організацій: по-перше, відділу освіти, директорам шкіл; по-друге, закладам підвищення кваліфікації; по-третє, методичним об'єднанням, школам передового досвіду.

Відділу освіти, директорам шкіл:

- лобювати процеси адаптації законодавства відповідно до значущості ролі вчителя початкових класів та реальним рівнем престижності цієї професії (гідна оплата праці, забезпечення проходження стажування не тільки у вітчизняних закладах, а й за кордоном [7]);

ПОКРАЩЕННЯ ПОЛІТИК РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТНІХ МОЖЛИВОСТЕЙ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ГРОМАД ІВАНО-ФРАНКІВЩИНИ

- готувати фахівців, спроможних захистити інтереси держави у жорстких умовах світової конкуренції (попереджати фактори, що можуть спричинити відтік кваліфікованих кадрів, сприяти розв'язанню проблеми юридичного визнання вітчизняних дипломів у країнах ЄС);

- створити інфраструктурні та інші передумови доступності навчання для людей, які проживають у гірській місцевості, віддалених населених пунктах, та тих категорій населення, що потребують особливої уваги з огляду обмежених фізичних можливостей через впровадження механізму соціальної адресної підтримки з розширеннями пакету освітніх можливостей задля кращої доступності додаткової освіти;

- забезпечити зворотний зв'язок з працівниками через проведення внутрішніх опитувань з метою підвищення якості управлінських рішень, уточнення змістового наповнення програм стажувань, тощо.

Закладам підвищення кваліфікації:

- вмотивувати, виробляти у вчителів внутрішню потребу кваліфікаційного вдосконалення як основу їх пізнавально-творчої активності шляхом створення обстановки й атмосфери необхідності, зацікавленості та особистої відповідальності, що зі свого боку уможливило розвиток готовності освітян до позитивного професійного вдосконалення [див. наприклад: 5;17, 54–55];

- здійснювати гнучку кваліфікаційну підготовку, щоб фахівець міг легко перебудуватися відповідно до мінливих вимог і мав можливість постійного професійного зростання (а саме, створити для вчителів лінію інформаційної та технічної підтримки);

- готувати викладачів курсів активними методами, щоб вони їх засвоювали і демонстрували учителям, а ті – своїм учням, що в майбутньому сприятиме обміну досвідом та ефективній діяльності освітян у суспільстві [див. наприклад: 4, 40];

Методичним об'єднанням, школам передового досвіду:

- запровадити командне навчання, оскільки так формується спільне бачення прийдешності (кожен окремий педагог знатиме, навіщо, чого і як саме варто навчатися для спільного результату);

- забезпечити прозорість процесу підвищення освітнього рівня науково-педагогічних працівників, а саме, освітяни повинні мати внутрішнє відчуття психологічної безпеки (із можливістю вільно висловлювати свої думки, не боячись бути висміяними чи критично оціненими);

- впровадити гнучкість у процесі навчання, яке

має бути запроєктованим досконало, але трактувати його слід еластично (інколи потрібно обговорити щось детальніше і довше, а від чогось взагалі відмовитися);

- запровадити вивчення освітніх потреб науково-педагогічних працівників відповідно не тільки до їх кваліфікаційного рівня, а ще й із врахуванням сфери інтересів;

- формувати фахівця, здатного вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності [19], яких потребують суспільство взагалі і школа зокрема (створити можливість педагогічним працівникам вибирати напрям підвищення кваліфікації відповідно до сфери фахових інтересів).

Відомо, що в сучасних прискорених темпах розвитку науки і техніки, вчителі освітніх закладів не можуть стояти на місці і використовувати тільки знання, отримані у закладі вищої освіти. Сьогодні вчитель повинен бути універсальним. Адже, хто як не він зможе розв'язати суперечність між реальним змістом педагогічної освіти, вимогами школи і викликами держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналіз освітньої політики: теорія і практика управління на місцевому рівні: наук. посіб. / авт. кол.: В. Базілюк, Т. Бойченко, Л. Забродська; Держ. вищ. навч. заклад “Ун-т менедж. освіти”. Київ: Вид-во ДВНЗ “Ун-т менеджменту освіти” НАПН України, 2014. 306 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8108/1/%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BBi%D0%B7_%D0%BE%D1%81%D0%B2i%D1%82%D0%BD_%D0%BEi_%D0%BF%D0%BE%D0%BBi%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8.pdf

2. Бачинська С. Вектори змін методичної роботи в закладах загальної середньої освіти в контексті реформування освіти в Україні. *Народна освіта*. 2017. Вип. 3. С. 16–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_5

3. Дослідження щодо забезпечення підготовки педагогічних працівників. Training Assessment Project. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/trivaye-spilne-doslidzhennya-shodo-zabezpechennya-pidgotovki-pedagogichnih-pracivnikiv-training-assessment-project>

4. Дзежговська І. Навчання вчителів: підручник для викладача-тренера. Львів: Літопис, 2002. 173 с.

5. Дудар З., Ревенчук І. Проблеми і перспективи післядипломної освіти в Україні. *Вища школа*. 2009. № 5. С. 111–118.

6. Клокар Н. Диференційований підхід до підготовки вчителів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Шлях освіти*. 2006. С. 41–44.

7. Ковальчук В. Професійний розвиток вчителів: зарубіжний досвід. *Освітня політика*. 2015. URL: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid>

8. Матвеева Н. Організація науково-методичної роботи з учителями початкової загальноосвітньої

at: <http://education-ua.org/ua/porivnyalna-pedagogika/485-profesijnij-rozvitok-uchiteliv-zarubizhnij-dosvid> [in Ukrainian].

8. Matveieva, N. (2009). Orhanizatsiia naukovometodychnoi roboty z uchyteliamy pochatkovoї zahalnoosvitnoi shkoly v Ukraini (1945–1990 rr.) [Organization of scientific and methodical work with teachers of primary school in Ukraine (1945–1990)]. *Candidate's thesis*. Ivano-Frankivsk, 288 p. [in Ukrainian].

9. Mykhailyshyn, R. (2012). Profesiino-pedahohichna kultura uchyteliv pochatkovykh klasiv [Primary school teachers' professional-pedagogical culture]. *Bulletin of Lviv University*. No. 28. pp. 25–34. [in Ukrainian].

10. Monitorynh intehratsii ukrainskoi systemy vyshchoi osvity v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity ta naukovoho doslidzhennia (2014). [Control over the Ukrainian higher education system integration in European space of higher education and academic study: monitor research: analytical report]. *International Charity Foundation "International fund of research of education. policies"*; (Ed.). Finikova, T. & Sharova, O. Kyiv, 144 p. Available at: <https://kvit.ukma.edu.ua/wp-content/uploads/2015/01/%d0%90%d0 %bd%d0%b 0%d0%b b%d1%96%d1%82%d0%b8%d1%87%d0%bd%d0%b8%d0%b9-%d0%b7%d0%b2%d1%96%d1%82.pdf> [in Ukrainian].

11. Navchaty i navchatysia: yak i kudy zrostaty ukrainskomu vchytelstvu? Rezultaty doslidzhennia sfery pidvyshchennia kvalifikatsii y sertyfikatsii u ramkakh spilnoi initsiatyvy rukhu EdCamp Ukraine i MON Ukrainy (2019). [Teach and learn: how and where should Ukrainian teaching grow? The results of exploration the sphere of advanced training and certification as part of overall initiative of EdCamp Ukraine and Ministry of Education and Science of Ukraine]. Elkin, O., Marushchenko, O., Masalitina, O. & Minkovska, I. Kherson, 120 p. Available at: https://docs.wixstatic.com/ugd/df4ebb_efe324089d574e64af64918b415015cd.pdf?fbclid=IwAR3xpgr8v uGm7wo3KmlwJDanh1KjQAnJITzp8A6xFq7bLY2796SQd0CkRw [in Ukrainian].

12. Nikolaiesku, I. (2013). Rol instytutiv pisliadyplomnoi osvity v rozvytku kulturotvorchoi osobystosti pedahoha [The post-graduate institutions's role in the development of educator's cultural identity]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*. No. 26. pp. 136–139. [in Ukrainian].

13. Nosovets, N. (2015). Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv u krainakh Zakhidnoi Yevropy. [Future teachers' vocational training in Western Europe]. *Bulletin*. No. 130. pp. 68–72. Available at: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2338/1> [in Ukrainian].

14. Ovcharuk, O. & Ivaniuk, I. (2020). Rezultaty online opytuvannia "Potreby vchyteliv u pidvyshchenni fakhovoho rivnia z pytan vykorystannia tsyfrovyykh zasobiv ta IKT v umovakh karantynu": analitychni materialy [The results of online survey "Teachers' needs in increasing of professional level concerning usage of digital tools and ICT under quarantine" analytical materials]. Kyiv, 25 p. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/719908/> [in Ukrainian].

15. Oliinyk, V. (2009). Problemy ta shliakhy rozvytku

systemy pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity Ukrainy v suchasnomu polikulturnomu suspilstvi [Problems and ways of developing Ukrainian post-graduation pedagogical education in modern multicultural society]. *Higher education in Ukraine*. No. 4. pp. 24–34. [in Ukrainian].

16. Pryimakova, V. (2016). Rozvytok pisliadyplomnoi osvity vchyteliv pochatkovykh klasiv v Ukraini (1948–2012 rr.) [Development of postgraduate education of primary school teachers in Ukraine (1948–2012)]. *Doctor's thesis*. Kherson, 487 p. Available at: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6408/1/Prymakova.pdf> [in Ukrainian].

17. Pukhovska, L., Artiushyna, M., Bazeliuk, V., Lushyn, P., Snisarenko, O., Snitsar, L. & Solodkov, V. (2012). Pisliadyplomna osvita v umovakh yevrointehratsii: sutnist, zmist, tekhnolohii, hotovnist do zmin [Post-graduation education in European integration: idea, content, techniques, availability to change]. *Educational-methodological manual*. (Ed.). Pukhovskoi, L. Kyiv, 122 p. [in Ukrainian].

18. Reforma osvity v Ukraini (2013). [Educational reform in Ukraine]. Monthly Report №8 of February 17, 2013 "Popular Economy Project: Monitoring Reforms". Available at: http://www.eba.com.ua/static/members.../Case_Study_17_02_2013_UKR.pdf

19. Romadina, L. (2008). Diahnostyka pratsi vchytelia [Teacher's work diagnosis]. Available at: <https://osvita.ua/school/method/649/> [in Ukrainian].

20. Skulskyi, R. (2003). Rozvytok ta vykorystannia tvorchoho potentsialu osvitan' u naukovometodychnii roboti [Development and use of creative potential of educators in scientific and methodical work]. *Tendentsii rozvytku metodychnoi roboty v systemi pisliadyplomnoi osvity pedahohiv : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* – Trends in the development of methodological work in the system of postgraduate education of teachers: Proceedings All-Ukrainian. Scientific-Practical Conference. pp. 55–59. [in Ukrainian].

21. Stratehiia reformuvannia osvity v Ukraini: rekomendatsii z osvितnoi polityky (2003). [The strategy of education reform in Ukraine: educational politic guidance]. Kyiv, 296 p. Available at: https://www.irf.ua/files/ukr/programs_edu_ep_409_ua_ref_strategy.pdf [in Ukrainian].

22. Tereshchenko, A. (2015). Modeliuvannia protsesu formuvannia orhanizatsiinoi kultury maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Future primary teacher' organization culture modelling process]. *Scientific Journal "ScienceRise"* No. 12/5 (17) pp. 17–21. Available at: <https://www.researchgate.net/publication/288855557> [in Ukrainian].

23. Tymchuk, L. (2016). Stanovlennia ta rozvytok andrahohiky yak teorii i praktyky osvity doroslykh v Ukraini [Establishment and development of andragogy like theory and practice of adult education in Ukraine (ending XIX-XX century)]. *Doctor's thesis*. Chernivtsi, 496 p. Available at: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/6313/1/Tymchuk.pdf> [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 02.12.2021

УДК 378.37.091.12.011.3-051:78

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252926>

Сергій Гончаренко, аспірант Національного університету “Чернігівський колегіум”
імені Т.Г. Шевченка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО САМОРОЗВИТКУ У ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті визначено й охарактеризовано педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності, що сприятиме результативності досліджуваного феномену і успішності освітнього процесу. Акцентовується, що формування готовності майбутніх фахівців до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності – це складний і багаторівневий процес, який має велике значення в сучасній педагогічній практиці.

Ключові слова: педагогічні умови; учитель музичного мистецтва; саморозвиток; вокально-педагогічна діяльність.

Літ. 10.

Serhii Honcharenko, Postgraduate Student
Taras Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE FORMATION OF READINESS OF FUTURE MUSIC ART TEACHERS' FOR SELF-DEVELOPMENT IN VOCAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

The pedagogical conditions of the future music art teachers' readiness formation for self-development in vocal and pedagogical activity are considered in the article. An analysis of the researchers' scientific works clarified the meaning of “pedagogical conditions”, which is the circumstances associated with the organization of the educational process in higher education, aimed at developing professional knowledge, skills, readiness for self-development in vocal and pedagogical activities.

In this regard, a set of pedagogical conditions is identified and characterized which increase the future music art teachers' readiness level for self-development in vocal and pedagogical activities: 1) creating an artistic and educational environment in higher education institutions to form the future music art teachers' readiness for self-development in vocal and pedagogical activities; 2) actualization of interdisciplinary integration and its program-methodical support in the process of the future music art teachers' readiness formation for self-development in vocal and pedagogical activity; 3) ensuring the motivational purposefulness of the future music art teachers to self-development in vocal and pedagogical activities; 4) connection of the future music art teachers' practical and theoretical training; 5) ensuring of the future professionals' awareness of the need for reflective and evaluative activities.

It is revealed that the future music art teachers' readiness formation for self-development in vocal and pedagogical activities is a purposeful, multifaceted, integrative creative process, which consists in the formation of vocal knowledge, skills, development of individual creative thinking, elements of pedagogical and performing techniques, mastering the content of music and pedagogical education and ensuring a high level of their future professional activity.

Keywords: pedagogical conditions; music art teacher; self-development; vocal and pedagogical activity.

Постановка проблеми. На сучасному етапі трансформаційних зрушень у всіх сферах Української держави професійна підготовка майбутнього фахівця постає провідним чинником вітчизняного освітнього простору. Нова українська школа підкреслює підвищення ролі мистецтва у навчанні і вихованні учнів. Виокремлено культурну компетентність серед ключових компетентностей, якими повинні володіти учні. Нові тенденції у становленні національної самосвідомості молоді потребують змін у підготовці відповідних

професіоналів, зокрема у галузі педагогічної освіти.

У процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва актуальним постає питання самоосвіти, саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Професор Н. Сегеда саморозвиток майбутніх фахівців розглядає як “когнітивний модус сприйняття музики, що закладає основу для актуалізації питання розвитку інтелектуальних емоцій” [8, 12].

Т. Ткаченко зазначає, що готовність майбутніх

учителів музичного мистецтва до професійно-педагогічної діяльності є результатом професійної підготовки та дає підстави засвідчити здатність майбутнього фахівця на високому рівні виконувати свої професійні функції та обов'язки [10, 11].

Науковець Л. Василенко підкреслює, що "готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності – це цілісне і відносно самостійне соціокультурне і художнє явище, що є предметом соціальних потреб та інтересів, які мають соціальну необхідність для суб'єкта художньої творчості" [3, 16–17].

Готовність майбутніх фахівців до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності передбачає інтенсивний процес особистісного і професійного зростання, що дає змогу визначити результативність самоорганізації. Цей процес спрямований на підвищення рівня вокально-педагогічної компетентності шляхом набуття відповідних знань, формування вокально-виконавських умінь і навичок та реалізації творчо-виконавських здібностей з метою набуття нових якостей та досягнення вищих рівнів володіння практичним досвідом під час формування досліджуваного феномену.

Доведено, що підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності має свою специфіку, яка полягає у необхідності володіння студентами основами вокального мистецтва. Тому для підвищення ефективності формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності вагомого значення набуває визначення педагогічних умов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти готовності до саморозвитку майбутніх фахівців були предметом уваги низки вітчизняних і зарубіжних науковців. Питання саморозвитку особистості досліджують О. Бережнова, О. Бондаревська, І. Шаршов та ін.; педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутніх учителів розглядали С. Бабіна, О. Власова, П. Кондратьєв, М. Костенко, Т. Тихонова та ін.; психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували Н. Бітянова, Г. Костюк, С. Максименко та ін. Провідні аспекти підготовки педагогів мистецького профілю закладені в дослідженнях сучасних педагогів, психологів (І. Зязюн, І. Бех, В. Кремень, В. Рибалка, Н. Чорна та ін.); положення педагогічної науки щодо проблеми професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів розроблені в наукових працях Г. Бистрюкова, О. Гандабура, Т. Дорошенко, О. Слободян, А. Смолюк, та ін.; дослідження

проблем професійного розвитку майбутнього педагога-музиканта здійснили А. Болгарський, І. Гринчук, Г. Дідич, В. Дряпіка, Г. Падалка, О. Рудницька, І. Шевченко, О. Щолокова та ін.; питання вокально-методичної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядають Л. Василенко, Л. Гавриленко, О. Матвєєва, Г. Панченко, О. Прядко та інші.

Метою статті є визначення та обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Вокально-педагогічна діяльність розглядається як процес, що передбачає оволодіння системою професійних знань та практично-виконавських навичок, набуття педагогічного досвіду у сфері фахової діяльності. Готовність до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності розуміємо як багатокомпонентний, цілісний процес, спрямований на оволодіння системою теоретичних знань і практичних вокальних навичок, формування художньо-естетичного досвіду і виконавської культури, що забезпечує досягнення найкращого результату в сприйнятті, розумінні, емоційному та інтелектуальному пізнанні вокального мистецтва, всебічному розвитку індивідуальних якостей і музичних здібностей, творчій самореалізації у вокально-педагогічній діяльності.

Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності передбачає визначення та обґрунтування педагогічних умов, які створюються в освітньому середовищі.

Визначення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва висвітлюють у дослідженнях сучасні науковці, педагоги.

Г. Стасько у своїх дослідженнях визначає педагогічні умови як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені та необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [9].

Науковець О. Реброва у дослідженні "Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії" визначає педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців, такі як: цілеспрямована настанова на цінності полікультурної освіти та художньо-культурні традиції і потреби регіону; використання поліхудожнього середовища в усіх видах навчальної діяльності; привнесення в освітній процес художньо-естетичного плюралізму;

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО САМОРОЗВИТКУ У ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

стимулювання осмислення та критичної позиції щодо стереотипів художньо-освітніх процесів; стратегія та настанова на конвергентність різних видів навчальної діяльності; залучення до організації навчального процесу, самоорганізації і самопідготовки в опануванні цінностями мистецтва; стимулювання художньо-педагогічної самоідентифікації й творчої самостійності” [7, 24]. Педагогічні умови реалізації суб’єктно-особистісного підходу у підготовці майбутніх учителів до забезпечення основ загальної музичної освіти молодших школярів визначила науковець Т. Дорошенко, а саме: активізація процесів саморегуляції; забезпечення національної основи навчання; орієнтація студентів на морально-естетичні цінності музичної культури; створення мистецько-освітнього середовища; розширення сфери нерегламентованості навчальних дій студентів [4, 186].

Враховуючи досвід сучасних дослідників, визначено педагогічні умови як один із основних складників організаційно-методичної моделі досліджуваного феномену, що забезпечують успішне виконання завдань з формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Перша педагогічна умова: *створення мистецько-освітнього середовища у ЗВО для формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності*, яка передбачає гуманно-особистісний підхід до розвитку музичних здібностей майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зміст цієї педагогічної умови передбачає реалізацію потреб в емоційній компенсації спілкування через комунікативний процес, зокрема сучасними засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Наступна педагогічна умова: *актуалізація міждисциплінарної інтеграції програмно-методичного супроводу у процесі формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності*.

Цю педагогічну умову розглядаємо як взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін і створення єдиного освітнього потенціалу шляхом використання інноваційних засобів, організаційних форм і методів навчання. Враховуючи специфіку майбутньої вокально-педагогічної діяльності, дослідниця І. Барановська розглядає вокальну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва “у взаємодії традиційних

форм і методів вокальної педагогіки та впровадження нових технологій із елементами театральної (акторської, режисерської, сценічної) діяльності” [1, 150–160].

Міждисциплінарну інтеграцію розуміємо як умову організації освітнього процесу, цілеспрямовану систему, в якій використовується комплексний підхід. Дисципліна “Постановка голосу” інтегрується з дисциплінами: “Історія всесвітньої музики”, “Психологія загальна та вікова”, “Практикум шкільного пісенного репертуару”, “Сучасне музичне мистецтво”, а також з предметами, які вивчають фізіологію людини. Отже, міждисциплінарна інтеграція забезпечує єдність цілей, змістових і структурних елементів предметів, що сприяє узагальненню, систематизації та міцності знань, виробленню професійних умінь, реалізації навичок в освітньому процесі, формуванню готовності до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Інтеграція дисциплін теоретичного, практичного, педагогічного, методичного блоків та інноваційних спеціальних курсів має вплив на розвиток музичного мислення студентів, формує здатність до цілісного системного бачення навчального матеріалу, вміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати.

Наступна умова: *забезпечення мотиваційної цілеспрямованості майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності*.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що ефективність формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності насамперед залежить від усвідомленого позитивного ставлення до професійної підготовки у ЗВО від сформованості мотивів, внутрішніх потреб. Стимулювання позитивної мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності передбачає цілеспрямований педагогічний вплив на формування позитивного ставлення студентів, їх пізнавального інтересу, професійної потреби в опануванні вокально-педагогічними технологіями.

Як зауважує Г. Панченко: “Забезпечення стійкої позитивної мотивації музично-творчої діяльності, спрямованість вокальної підготовки на творчість у відповідності з індивідуальною навчальною траєкторією студента, застосування інноваційної методики, яку побудовано на принципі трансформації мовної мелодики у вокально-музичну з обов’язковим включенням творчих завдань, сприяє готовності до саморозвитку майбутніх учителів музичного мистецтва,

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО САМОРОЗВИТКУ У ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

формуванню й удосконаленню їхніх вокально-виконавських умінь та навичок, що забезпечує високий рівень педагогічної спрямованості вокального навчання та поширення сфери застосування професійних можливостей” [6, 14]. Цей навчальний етап передбачає період самопізнання, самоаналізу, самооцінки. Отже, означена умова передбачає мотиваційну спрямованість, інтерес до майбутньої вокально-педагогічної діяльності.

Наступна педагогічна умова: *взаємозв'язок практичної та теоретичної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.*

Зміст означеної педагогічної умови передбачає застосування комплексу творчих завдань, а саме: розвиток здатності до постійного процесу мислення та слухового контролю; розвиток вокально-виконавських і художньо-творчих навичок і вмінь; збагачення вокального репертуару шляхом добору вокальних творів, різноманітних за художньо-образним змістом; розширення музичного кругозору за допомогою цілеспрямованого сприймання творів вокального мистецтва (застосування аудіо та відеозаписів концертних програм провідних виконавців, відвідування концертів тощо).

На думку О. Маруфенко, постановку голосу слід починати з формування вокально-слухових навичок у майбутніх учителів музичного мистецтва, де збільшуються професійні завдання володіння вміннями, навичками вокальної техніки [5]. Отже, використання спеціальних форм, методів і засобів навчання, які максимально стимулюють пізнавальну активність і самостійність майбутніх фахівців, формує готовність до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Наступною педагогічною умовою визначено *забезпечення усвідомлення майбутніми фахівцями необхідності рефлексивно-оцінної діяльності.* Означена умова передбачає сформованість здатності до усвідомлення цінності знань і вмінь саморозвитку й самовдосконалення; професійно-особистісної рефлексії за результатами вокально-педагогічної діяльності.

Розглядаючи наявність рефлексивно-оцінної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, дослідник В. Білоус зазначає: “Рефлексивно-оцінна діяльність сформована у процесі професійної підготовки і проявляється у майбутніх фахівців як вищий рівень засвоєних умінь, гнучких навичок ...” [2, 5].

Рефлексивно-оцінна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає оцінку власного рівня вокально-педагогічної підготовки,

усвідомлення відповідальності за майбутню професійну діяльність. Необхідність високого рівня рефлексивно-оцінної діяльності зумовлюється професійною вокально-педагогічною реалізацією, що передбачає осмислення власного рівня професійних знань, вмінь, навичок.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності – це цілеспрямований, багатоаспектний, інтегративний творчий процес, який полягає у формуванні вокальних знань, вмінь, навичок, розвитку індивідуального творчого мислення, елементів педагогічної, виконавської техніки, що сприятимуть засвоєнню змісту музично-педагогічної освіти та забезпечать високий рівень їх майбутньої професійної діяльності. Визначені педагогічні умови мають свою змістову наповненість, їх системна єдність сприяє підвищенню результатів формування готовності майбутніх фахівців до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

Перспективою подальшого дослідження означеної проблеми вбачаємо вивчення нових методів, форм, прийомів формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до саморозвитку у вокально-педагогічній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барановська І. Вокальна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва засобами театрального мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 10 (74). С. 150–160.
2. Білоус В. Психологічні аспекти формування виконавської художньої майстерності: автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства: 17.00.03. Київ, 2005. 16 с.
3. Василенко Л. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2003. 208 с.
4. Дорошенко Т. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до забезпечення основ загальної музичної освіти учнів : дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04. Чернігів, 2016. 632 с.
5. Маруфенко О. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музичного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2006. 265 с.

6. Панченко Г. Методика розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музики в процесі вокальної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.

7. Реброва О. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії: автореф. доктора пед. наук спец. 13.00.02 теорія і методика музичного навчання; 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Київ, 2013. 46 с.

8. Сегеда Н. Теоретичні і методичні засади професійного розвитку викладача музичного мистецтва в системі безперервної педагогічної освіти : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00.02, 13.00.04 Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2012. 44 с.

9. Стасько Г. Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики як основа удосконалення педагогічної майстерності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київський університет імені Т.Шевченка. Київ, 1995. 24 с.

10. Ткаченко Т. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 43 с.

REFERENCES

1. Baranovska, I. (2017). Vokalna pidhotovka maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva zasobamy teatralnoho mystetstva [Vocal training of future teachers of musical art by means of theatrical art]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. Sumy: Publishing House of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko, No. 10 (74). pp. 150-160. [in Ukrainian].

2. Belous, V. (2005). Psykholohichni aspekty formuvannya vykonavskoyi khudozhnoyi maysternosti [Psychological aspects of the formation of performing arts]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 16 p. [in Ukrainian].

3. Vasylenko, L. (2003). Vzayemodiya vokalnoho i metodychnoho komponentiv u protsesi profesiynoyi pidhotovky maybutnoho vchytelya muzyky [Interaction of vocal and methodical components in the process of professional training of the future music teacher]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

4. Doroshenko, T. (2016). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do zabezpechennya osnov zahalnoyi muzychnoyi osvity uchniv [Theoretical and methodical bases of preparation of future teachers of elementary school for maintenance of bases of the general musical education of pupils]. *Doctor's thesis*. 632p. [in Ukrainian].

5. Marufenko, O. (2006). Formuvannya vokalno-slukhovyykh navychok maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva [Formation of vocal and auditory skills of the future teacher of musical art]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 265 p. [in Ukrainian].

6. Panchenko, G. (2008). Metodyka rozvytku tvorchykh zdibnostey maybutnoho vchytelya muzyky v protsesi vokalnoyi pidhotovky [Methods of development of creative abilities of the future music teacher in the process of vocal training]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

7. Rebrova, O. (2013). Teoriya i metodyka formuvannya khudozhno-mentalnoho dosvidu maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafiy [Theory and methods of formation of artistic and mental experience of future teachers of music and choreography]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 46 p. [in Ukrainian].

8. Szeged, N. (2012). Teoretychni i metodychni zasady profesiynoho rozvytku vykladacha muzychnoho mystetstva v systemi bezpererвної pedahohichnoyi osvity [Theoretical and methodical bases of professional development of the teacher of musical art in system of continuous pedagogical education]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 44 p. [in Ukrainian].

9. Stasko, G. (1995). Vokalna pidhotovka maybutnoho vchytelya muzyky yak osnova udoskonalennya pedahohichnoyi maysternosti [Vocal training of the future music teacher as a basis for improving pedagogical skills]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Taras Shevchenko University of Kyiv. Kyiv, 24 p. [in Ukrainian].

10. Tkachenko, T. (2010). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya vokalno-zvukovoyi kultury maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva u protsesi profesiynoyi pidhotovky [Theoretical and methodological foundations of the formation of vocal and sound culture of the future teacher of music in the process of professional training]. National Pedagogical University named after MP Drahomanov. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 43 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 19.11.2021



УДК 377.016:004.92

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252927>

Петро Коростель, аспірант кафедри загальнотехнічних дисциплін та охорони праці
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ НАВЧАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті досліджено основні аспекти моделі організаційно-педагогічних умов навчання з комп'ютерної графіки. Представлено структуру, яка включає чотири блоки: цільовий; змістово-методологічний; організаційно-діяльнісний; діагностично-результативний. Сформовано організаційно-педагогічні умови: стимулювання мотивації студентів; формування високого рівня здатності до самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю; створення креативного простору; організація самостійної роботи у позааудиторний час. Встановлено практичне значення дослідження та з'ясовано перспективи подальших наукових розвідок, які пов'язані із запровадженням у ЗВО розроблених умов навчання.

Ключові слова: модель; організаційно-педагогічні умови; професійна підготовка; інтерактивні методи; комп'ютерна графіка.

Лім. 13.

*Petro Korostel, Postgraduate Student of the General Technical Disciplines
and Labor Protection Department
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University*

MODEL OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF LEARNING COMPUTER GRAPHICS OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article examines the main aspects of the model of organizational and pedagogical conditions for teaching computer graphics with an integrative approach. The structure of the functional model is presented, which includes four blocks: target (defines the goal); content-methodological (scientific approaches and principles); organizational and activity (includes organizational and pedagogical conditions), diagnostic and effective (calculates the results of the study). It is proved that the formation of the education system is a set of a number of hierarchically subordinate components: goals and objectives, its content, methods, forms and means.

The theoretical research methods were used to achieve the goal: analysis of philosophical, psychological and pedagogical, technical literature, normative documentation, scientific journals and dissertation materials; comparison and generalization of material on the researched problem; application of own pedagogical experience in teaching computer graphics in higher education institutions.

Organizational and pedagogical conditions for teaching computer graphics have been formed: stimulating the students' motivation in order to acquire graphic competencies; formation of a high level of ability to self-management of educational and cognitive activities; creation of creative space for studying disciplines of engineering-graphic cycle; organization of independent work of future specialists in vocational education in extracurricular time.

It is established that the practical significance of the research is to optimize the training of future teachers in the process of studying computer graphics; ensuring an effective system of training organization, in particular independent and research activities. The prospects of further scientific research related to the introduction of developed organizational and pedagogical conditions for teaching computer graphics in higher education institutions have also been clarified.

Keywords: model; organizational and pedagogical conditions; professional training; interactive methods; Computer Graphics.

Постановка проблеми. У наш час для більшості держав дослідження інформаційного суспільства – одне із національних пріоритетів. При цьому навчання комп'ютерної графіки є одним із визначних напрямів цього розвитку, який спостерігається у фаховій підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. А використання сучасних інтерактивних технологій та інноваційних методів навчання допомагає закладам вищої освіти

забезпечити сприятливу комунікацію у таких системах між учасниками освітнього процесу.

Цілком слушно вказує В. Гринько на недостатність лише оволодіння навичками користування комп'ютерною технікою та засобами ІКТ, зауважуючи необхідність формування когнітивних умінь, які представлено як здатність педагога до оволодіння знаннями про сутність і специфіку інноваційних технологій, їх види, ознаки, а також спроможність обирати

оптимальні технології для розв'язання завдань власної педагогічної діяльності [4, 126].

Графічна підготовка майбутніх педагогів професійного навчання ґрунтується на становленні конкурентоспроможних та компетентних фахівців, у яких сформована здатність до реалізації ефективної професійної діяльності; розгляду основних методичних засад навчання з комп'ютерної графіки; розробки, аналізу та впровадження її складових методик; визначення основних організаційно-педагогічних умов, що забезпечують якісну й успішну професійну підготовку студентів.

Таким чином, майбутнім випускникам ЗВО потрібно активно реагувати на сучасні зміни та інформаційні виклики, що ставляться до них для набуття професійних навичок роботи з комп'ютерною графікою. У зв'язку з цим за умови вдосконалення організаційно-педагогічного та методичного забезпечення в напрямі інформатизації освітнього процесу, можемо зробити реальний внесок у розв'язанні актуального завдання – сформуванню високий рівень професійних компетентностей у вивченні комп'ютерної графіки майбутніми педагогами професійного навчання.

Актуальність обраної теми відповідає сучасним запитам суспільства й формує перспективний план щодо розвитку та впровадження нових освітніх систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі дослідження проблеми підготовки майбутніх педагогів аналізувалися багатьма вченими: Р. Гуревич, О. Коберник, В. Мадзігон, В. Моляко, Л. Оршанський, В. Сидоренко, Г. Терещук, В. Тименко. Основні концептуальні аспекти методики навчання комп'ютерної графіки майбутніх педагогів професійного навчання розглянуто у наукових дослідженнях таких науковців та педагогів, як: А. Верхола (дидактичні основи оптимізації процесу навчання графічній грамоті) [3, 49], О. Джеджула (графічна підготовка студентів інженерних спеціальностей вищої освіти) [5, 280; 6, 246], М. Козяр (інноваційні педагогічні технології в процесі графічної підготовки майбутніх фахівців технічної галузі) [8, 280; 9, 320] та ін.

Серед зарубіжних вчених, які здійснювали дослідження в означеному напрямі необхідно виділити Т. Барського, С. Бандерсон, Дж. Варнока, Д. Еванса, А. Лесгодса, та Ф. Янушкевича.

Згідно проведеним аналізом наукових досліджень та філософсько-педагогічної літератури стає зрозуміло, що сьогодні у науковому світі вивчення досліджуваної проблеми

є недостатнім. Тому для успішного розв'язання вищезазначених педагогічних проблем необхідно розробити структурно-функціональну модель організаційно-педагогічних умов навчання комп'ютерної графіки у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Мета статті полягає у розробці моделі організаційно-педагогічних умов навчання комп'ютерної графіки майбутніх педагогів професійного навчання.

Виклад основного матеріалу. У процесі активної цифровізації освітньої сфери, застосування комп'ютерної графіки відіграє провідну роль у фаховій підготовці майбутніх педагогів професійного навчання. На основі цього доцільно зазначити, що важливим аспектом є визначення ролі комп'ютерної графіки в науковому просторі та її значення у системі відповідних навчальних дисциплін. Відповідно до цього, необхідно зауважити, що комп'ютерна графіка – розділ інформатики, який спрямований на дослідження основних засобів і способів побудови та обробки графічних зображень за допомогою використання комп'ютерної техніки. Згідно з науковими джерелами, комп'ютерну графіку трактують як наукову дисципліну, що створює систему засобів та прийомів автоматизації кодування і декодування графічної інформації.

Аналізуючи наукову літературу, слід відзначити, що існують такі види комп'ютерної графіки: растрова (застосовується в електронних виданнях, виглядає як мозаїка, що побудована з одного розміру пікселів), векторна (створення чітких та зрозумілих контурів, наприклад, при побудові логотипів і схем); фрактальна (для моделювання тих чи тих процесів, автоматичного створення абстрактних зображень); тривимірна (мультиплікації, кінематографія, моделювання сценічних об'єктів і процесів).

Основна мета комп'ютерної графіки полягає в орієнтації на розвиток творчих, інтелектуальних, проєктних, конструкторських, дизайнерських здібностей, що в майбутньому допоможе ефективно розв'язувати стандартні та нестандартні завдання. Технічне і конструкторське мислення, що формується у процесі оволодіння графічними знаннями, має загальнонаукове значення, а уміння, навички та знання, що набуваються у процесі вивчення, містять загальноінтелектуальний навчальний характер та належать до числа основних компетентностей майбутніх педагогів професійного навчання у ЗВО.

Під терміном “модель” розуміють уявну або практично створену структуру, що відтворює дійсність у спрощеній, схематизованій і наочній формах. Детально проаналізуємо функціональну

структуру моделі навчання з комп'ютерної графіки, яка включає чотири блоки: цільовий, змістово-методологічний, організаційно-діяльнісний, діагностично-результативний.

У цільовому блоці представлено мету, що характеризує вивчення комп'ютерної графіки майбутніми педагогами професійного навчання.

Змістово-методологічний блок включає наукові підходи (інтегративний, особистісно орієнтований, аксіологічний та системний) і принципи: природовідповідності, який забезпечує засвоєння навчального матеріалу і виконання завдань студентами відповідно до рівня їх здібностей; доступності, що враховує рівень володіння знаннями для формування відповідних професійних компетентностей; професійної спрямованості, відображений у змісті системи навчання та особливості завдань, що мають професійний характер; інтегрованості професійних, міжпредметних, соціокультурних, комунікативних знань, умінь і навичок у процесі навчання.

Організаційно-діяльнісний блок включає організаційно-педагогічні умови (стимулювання мотивації студентів з метою вивчення комп'ютерної графіки; формування у них високого рівня здатності до самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю; створення креативного простору для вивчення дисциплін інженерно-графічного циклу; організацію самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання у позааудиторний час); зміст освітнього процесу (використання на заняттях педагогічних технологій, в основу яких покладено інтерактивні методи навчання, а саме: візуалізацію лекцій, семінари-проекти, дискусії, самостійну роботу, індивідуальну роботу, психологічні тренінги, конференції; форми навчання (індивідуально-групова – здійснюється завдяки одночасній роботі науково-педагогічного працівника та студента залежно від рівня підготовки в умовах аудиторного і позааудиторного навчання. Зокрема, коли педагог здійснює свою діяльність окремо зі студентом і водночас може навчати всю групу за допомогою чітко поставлених завдань; фронтальна – забезпечує формування взаємовідносин між педагогом та студентом на довірі та спільності таких інтересів; групова форма роботи спрямована на розділення груп, з метою розв'язати різноманітні типи завдань та забезпечити формування колективної відповідальності).

У діагностично-результативному блоці представлено очікувані результати у контексті нашого дослідження, тобто різкі зміни в процесі навчання, що засвідчують ефективність запропонованої моделі.

Таким чином, визначимо складові розробленої моделі як теоретичної основи успішності освітнього процесу. А саме, створення організаційно-педагогічних умов для вивчення комп'ютерної графіки майбутніми педагогами професійного навчання.

Важливе значення для реалізації організаційно-педагогічних умов у процесі фахової підготовки здобувачів професійної освіти відіграє аудиторна і позааудиторна робота, що розглядається як спеціально організована цілеспрямована система пізнавальних та виховних заходів з метою поглиблення й розширення знань, здобутих в умовах навчання, а також формування відповідних здібностей, умінь і навичок. Зазначена форма навчання опирається на принципи зацікавленості та добровільної участі, де індивідуальні інтереси та нахили студентів є логічним продовженням аудиторних занять та відбуваються одночасно з ними, сприяючи ґрунтовному засвоєнню знань, формуванню ціннісних орієнтацій, мотивів навчальної діяльності та відповідних умінь і навичок.

Традиційно викладачі закладів вищої освіти, працюючи зі студентською аудиторією, орієнтуються на "ідеальну" модель студента, тобто такого індивіда, у якого розвинуті всі необхідні механізми пізнання, а поведінка і ставлення до навчання визначаються винятково факторами абстрактного обов'язку і дисциплінованості. Складності, що з досить вагомими психологічними причин виникають у студентів (наприклад, несформованість мислення у шкільні роки, зміна професійної спрямованості, критичне ставлення до процесу навчання тощо), вважаються несуттєвими або ігноруються. Тому ефективність функціонування розробленої моделі організаційно-педагогічних умов навчання комп'ютерної графіки майбутніх педагогів професійного навчання вбачаємо за наявності відповідних аспектів освітньої системи: стимулювання мотивації студентів з метою вивчення комп'ютерної графіки; формування у них високого рівня свідомості до самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю; створення креативного простору для вивчення дисциплін інженерно-графічного циклу; організація самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання у позааудиторний час. Опишемо детально зазначені педагогічні умови.

1. Стимулювання мотивації студентів з метою вивчення комп'ютерної графіки та інших навчальних дисциплін. Аналізуючи психологічну літературу, необхідно зазначити, що успішність особистості в освітній діяльності

обумовлюється бажаннями, інтересами та потребами в досягненні успішних результатів. Таким чином, представлена модель буде ефективною лише при врахуванні мотиваційного фактора в процесі навчання комп'ютерної графіки як основного з компонентів професійного становлення майбутнього педагога. Формування позитивних мотивів навчання характеризується не як стихійний процес, тому їх потрібно постійно розвивати і стимулювати.

Дослідник С. Максимюк у своїх наукових працях зазначає, що до основних методів стимулювання та мотивації навчальної діяльності належать: методи прояву пізнавального інтересу (наприклад, ділові та рольові ігри, кейс-ситуації, завдання-проблеми та ін.), що викликають у студентів позитивний емоційний стан; методи формування обов'язку та відповідальності в освітньому процесі (пояснення, проведення контролю та оцінки) [10, 178]. Зауважимо, що саме пізнавальний інтерес формує у майбутніх педагогів позитивне ставлення. У процесі навчання комп'ютерної графіки необхідно враховувати інтереси студентів, що сприятимуть активізації розумових здібностей, підвищенню настрою та самопочуття. Основним фактором поліпшення мотивації для навчальної діяльності є створення позитивної атмосфери на заняттях [13, 162].

2. *Формування високого рівня свідомості студентів до самоуправління навчально-пізнавальною діяльністю.* Основною складовою професійного розвитку студента у закладі вищої освіти є здатність усвідомлено контролювати своє навчання. Тому цей процес управління обумовлює діяльність особистості, яка спрямована на організацію, контроль і регулювання об'єкта управління на основі чітко окреслених завдань та мети, а також аналізу та формування підсумків [1, 33]. Управління пізнавальною сферою у процесі навчальної діяльності передбачає систему заходів, які орієнтовані на його впорядкування та оптимізацію.

3. *Створення креативного простору для вивчення дисциплін інженерно-графічного циклу.* Креативність у літературі трактується як рівень творчої обдарованості особистості, прояв творчих здібностей, що в сукупності становлять стійку характеристику індивіда [2, 27].

Згідно зі сказаним, креативній особистості властивий стійкий інтерес до складного й невідомого, самостійності суджень та оцінок, здатності до визначення основних проблем і методів їх подолання. З метою формування креативного індивіда необхідно створити організований навчальний простір (середовище)

з відповідним культурно-соціальним оточенням та належними умовами для розвитку особистості. Головною метою креативного навчального простору є розвиток творчих здібностей особистості, планетарного мислення [12, 227].

Отже, під креативним простором навчання комп'ютерної графіки будемо розуміти систему факторів, а саме: організаційних, матеріальних, дидактичних, що сприяють розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця, формування об'єктивної самооцінки студента-педагога.

На нашу думку, передумовою створення креативного простору навчання комп'ютерної графіки повинна бути гуманізація освітньої сфери, основою характеристикою якої є формування особистості професіонала за допомогою пізнавальних інтересів, організації навчальної діяльності на основі партнерства, рівності, суб'єкт-суб'єктних відносин. Таким чином, окреслений навчальний простір передбачає високий рівень свободи у виборі майбутніми фахівцями індивідуальної траєкторії навчання, формуванню відповідних завдань та мети, пошуку основних шляхів їх досягнення. У процесі побудови змісту креативного навчального простору основними принципами повинні бути адресність і результативність щодо учасників навчальної діяльності, а основним елементом – технологія креативної взаємодії. Створення такого простору можливе за умови реалізації активних та інтерактивних методів навчання, а також дидактичних можливостей інноваційних засобів інформаційних технологій.

Важливу роль з метою конструювання креативного простору навчання відіграють сучасні засоби інформаційних технологій, що зумовлюються переліком таких факторів, зокрема: значними дидактичними можливостями; підвищенням рівня мотивації студентів до пізнавальної сфери; перспективами щодо організації самостійної діяльності майбутніх педагогів; доступом до різноманітних ресурсів для отримання інформації; результативністю унаочнення матеріалу.

Аналізуючи педагогічну літературу, можемо зробити висновок, що рефлексія – це здатність особистості чітко усвідомлювати, обґрунтовувати свою сферу діяльності, здатність індивіда в процесі навчання надавати відсторонену оцінку власним діям та вчинкам [12, 227]. Визначено, що лише рефлексивні знання ведуть до узагальнення та перенесення раніше набутих способів пізнавальної сфери у нові, нестандартні ситуації.

Тому рефлексивна діяльність майбутніх

педагогів у процесі навчання комп'ютерної графіки є основним фактором його професійного становлення, розвитку професійної готовності до розв'язання актуальних завдань, виступає головним чинником саморозвитку індивіда. Найбільш результативний метод включення майбутніх педагогів до рефлексії навчальної сфери полягає у наданні певних методологічних знань, що характеризують норми наукового мислення, а також створення умов для кращого усвідомлення та ефективного застосування здобутих знань як засобів рефлексивної регуляції власної інтелектуальної діяльності.

4. *Організація самостійної роботи майбутніх педагогів професійного навчання у позааудиторний час.* Інтеграція Європейської кредитно-трансферної системи (ЄКТС) у закладах вищої освіти передбачає орієнтацію на індивідуально-дослідницьке навчання, що веде до зменшення кількості аудиторних занять та значне збільшення самостійної роботи студентів.

На думку вченого І. Зайченка, самостійною навчально-пізнавальною діяльністю індивіда є активна діяльність, яка орієнтована на реалізацію чітко окресленої дидактичної мети у спеціально наданий для цього час [7, 227].

Організація самостійної роботи у закладах вищої освіти, на думку вченої С. Хоменко, передбачає гнучку систему пізнавальної діяльності, що веде до набуття знань у зручних для студента час та місці [11, 157]. У процесі дослідження було визначено, що в структурі самостійної роботи завжди існує пізнавальний компонент, який орієнтований на зміну та використання самостійної діяльності з метою розв'язання різних завдань, враховуючи при цьому мотиваційні фактори і пізнавальний інтерес особистості [10, 36]. Визначено, що для розвитку пізнавальних можливостей та інтересу особистості необхідно використовувати педагогічні ситуації, які спрямовані на вирішення проблемних завдань, та для яких характерне мисленнєве напруження, виникнення суперечності суджень, конфліктів різних позицій. Крім того, педагогічна результативність самостійної роботи студентів зумовлюється якістю контролю нею зі сторони педагога, який має чітко окреслити цілі самостійної роботи, визначити комплекс завдань та проінформувати студентів з основними способами їх розв'язання, а також забезпечити систематичний контроль за власне процесом самостійної роботи, оцінивши її результати [10, 181].

У процесі навчання комп'ютерної графіки до головних видів самостійної роботи студентів необхідно додати: виконання домашніх графічних

робіт, розв'язання індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, підготовка звітів про виконану аудиторну роботу, написання курсових та інших наукових робіт, підготовка до складання заліків і екзаменів. Крім того, важливого значення набуває самостійне розв'язання інтерактивних графічних завдань конструкторсько-графічного характеру, орієнтованих на конструювання, переконструювання, доконструювання чи оптимізацію конструкції технічних деталей.

Отже, окремо взяті педагогічні умови не можуть повною мірою забезпечити ефективність вивчення комп'ютерної графіки, тому вбачається за необхідне їх органічне поєднання та комплексне застосування.

Висновки. Запропонована автором структурно-функціональна модель організаційно-педагогічних умов навчання комп'ютерної графіки є узагальненою системою та виступає базовою основою для конкретизації якостей, що формують графічну компетентність у процесі підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. А також передбачає випереджувальне навчання студентів, трансформуючи теоретичне знання у практичну діяльність з урахуванням перспективних вимог освітньої галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Башкір О. І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 60. С. 33–34.
2. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. №1 (4). 2015. С. 27–28.
3. Верхола А. П. Дидактические основы оптимизации процесса обучения дисциплинам вуза: авторефер. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01. Держ. пед. ін-т ім. О. М. Горького. Київ, 1989. С. 49.
4. Гринько В. О. Використання цифрових технологій для формування у майбутніх учителів умінь XXI століття. *Молодь і ринок*. 2019. № 5. С. 56–62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_5_11
5. Джеджула О. М. Актуальні проблеми графічної підготовки студентів вищих навчальних закладів. Вінниця: ОЦ ВДАУ, 2005. 280 с.
6. Джеджула О. М. Система графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів. Вінниця: ВДАУ, 2007. 246 с.
7. Зайченко І. В. Педагогіка: навчальний посібник 2-ге вид. Київ: "Освіта України", "КНТ", 2008. 528 с.
8. Козяр М. М. Формування графічної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів освіти засобами комп'ютерних технологій. Рівне: НУВГП, 2009. 280 с.
9. Козяр М. М. Інноваційні педагогічні технології в процесі графічної підготовки майбутніх фахівців технічної галузі. Рівне: НУВГП, 2012. 320 с.
10. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посібн. Київ: Кондор, 2009. 670 с.

11. Хоменко С. В. Самостійна робота у процесі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 38–39. 2013. С. 367–372.

12. Цвілик С. Д., Гаркушевський В. С., Шимкова І. В. Обґрунтування компетентнісної графічної підготовки вчителя трудового навчання та технологій і викладача професійної освіти засобами матричного моделювання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ "Планер", 2019. Вип. 53. С. 227–234.

13. Шимкова І. В., Цвілик С. Д., Гаркушевський В. С. STEAM-підхід як засіб розвитку творчих здібностей у підготовці майбутніх учителів трудового навчання та технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Збірник наукових праць*. Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2020. Вип.56. С. 162–173.

REFERENCES

1. Bashkir, O. I. (2018). Aktyvni y interaktyvni metody navchannia u vyshchii shkoli [Active and interactive teaching methods in higher education]. *Pedagogy and psychology*. Vol. 60. pp. 33–34. [in Ukrainian].

2. Bystrova, Yu. V. (2015). Innovatsiini metody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education in Ukraine]. *Law and innovation society*. No.1(4). pp. 27–28. [in Ukrainian].

3. Verkhola, A. P. (1989). Didakticheskie osnovy optimizatsii protsessa obucheniya distsiplinam vuza [Didactic foundations for optimizing the learning process of university disciplines]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, p. 49. [in Russian].

4. Hryenko, V. O. (2019). Vykorystannia tsyfrovyykh tekhnolohii dlia formuvannia u maibutnykh uchyteliv umin XXI st. [The use of digital technologies for the formation of future teachers' skills of the XXI century]. *Youth & market*. No.5. pp. 56–62. [in Ukrainian].

5. Dzhezhdzula, O. M. (2005). Aktualni problemy hrafichnoi pidhotovky studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Actual problems of graphic training of students of higher educational establishments]. Vinnitsa, 280 p. [in Ukrainian].

6. Dzhezhdzula, O. M. (2007). Systema hrafichnoi pidhotovky studentiv inzhenernykh spetsialnosti

vyshchykh navchalnykh zakladiv [System of graphic training of students of engineering specialties of higher educational establishments]. Vinnitsa, 246 p. [in Ukrainian].

7. Zaichenko, I. V. (2008). Pedahohika: navchalnyi posibnyk 2-he vyd. [Pedagogy: textbook 2th ed.]. Kyiv, 528 p. [in Ukrainian].

8. Kozyar, M. M. (2009). Formuvannia hrafichnoi diialnosti studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv osvity zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Formation of graphic activity of students of higher technical educational establishments by means of computer technologies]. Rivne, 280 p. [in Ukrainian].

9. Kozyar, M. M. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii v protsesi hrafichnoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv tekhnichnoi haluzi [Innovative pedagogical technologies in the process of graphic training of future specialists in the technical field]. Rivne, 320 p. [in Ukrainian].

10. Maksimyuk, S. P. (2009). Pedahohika: navchalnyi posibnyk [Pedagogy: textbook]. Kyiv, 670 p. [in Ukrainian].

11. Khomenko, S. V. (2013). Samostiina robota u protsesi profesiinnoi pidhotovky maibutnykh inzheneriv-pedahohiv [Independent work in the process of professional training of the future engineers-teachers]. *Problems of engineering and pedagogical education*. No.38–39. pp. 367–372. [in Ukrainian].

12. Tsvilyk, S. D., Garkushevsky, V. S. & Shimkova, I. V. (2019). Obhruntuvannia kompetentnisnoi hrafichnoi pidhotovky vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii i vykladacha profesiinnoi osvity zasobamy matrychnoho modeliuвання [Substantiation of competence graphic training of a teacher of labor education and technologies and a teacher of vocational education by means of matrix modeling]. *Modern information technologies and innovative methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: Collection of scientific works*. Vinnytsia, Vol.53. pp. 227–234. [in Ukrainian].

13. Shimkova, I. V., Tsvilyk, S. D. & Garkushevsky, V. S. (2020). STEAM-pidkhid yak zasib rozvytku tvorchykh zdibnosti u pidhotovtsi maibutnykh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii [STEAM approach as a means of developing creative abilities in the training of future teachers of labor training and technology]. *Modern information technologies and innovative methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: Collection of scientific works*. Kyiv-Vinnytsia, Vol.56. pp. 162–173. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 24.12.2021



"Навчання без міркування – даремне, міркування без навчання – небезпечне".

Конфуцій
давньокитайський філософ



УДК 373.2.016:81-028.31(477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252928>

Ольга Табака, аспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНЯТ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПОГЛЯДІВ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГІВ

У статті проаналізовано погляди вітчизняних педагогів (К. Ушинського, С. Русової, І. Огієнка, В. Сухомлинського та ін.) на розвиток мовлення дітей дошкільного віку. Охарактеризовано періодизацію розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики, що охоплює п'ять періодів (I та II періоди – друга половина XIX – 20-ті рр. XX ст.; III період – 20–40-і рр. XX ст.; IV період – 40–60-і рр. XX ст.; V період – друга половина XX – початок XXI ст.). Вказано на ті ідеї, які залишаються актуальними на сучасному етапі (розуміння сензитивності дошкільного періоду у мовленнєвому розвитку, акцент на якісному розвитку словника дитини, формуванні граматично правильного, а також зв'язного мовлення, використання принципу інтегративності, пріоритетність діяльнісного підходу до організації мовленнєвої роботи тощо).

Ключові слова: мова; мовлення; розвиток мовлення; дошкільник; вітчизняна лінгводидактика.

Літ. 8.

Olha Tabaka, Postgraduate Student of the
General Pedagogy and Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN SPEECH THROUGH THE PRISM OF VIEWS OF DOMESTIC TEACHERS

The article analyzes the views of domestic teachers (K. Ushinsky, S. Rusova, I. Ohienko, V. Sukhomlinsky, etc.) on the development of speech in preschool children. The periodization of the development of preschool language didactics is described. It covers five periods (I and II periods – the second half of the XIX – 20s of the XX century; III period – 20-40s of the XX century; IV period – 40 –60s of the XX century; V period – the second half of the XX – the beginning of the XXI century.). During the first two periods there was a formation of domestic language didactics, development of basic principles and pedagogical tools for the development of children's speech, substantiation of the content of language education. This period is represented by the works of K. Ushinsky, S. Rusova and others. During the third period there was a transition to the generalization of productive experience of preschool children speech development, the development of the speech development theory and the separation of preschool language didactics as a separate pedagogical field. The achievements of this period are connected with the names of S. Rusova, I. Ohienko and others. During the next two stages there was an active development of the basic principles of preschool language didactics in the main areas of speech development of preschool children, the creation of methodological support for this process. These periods are associated with the creative work of V. Sukhomlinsky, A. Bogush, N. Gavrish and others.

It has been proved that modern linguodidactic science is nourished by the deep roots of wisdom of many generations of thinkers and educators, scientists and practitioners – all those who with their lives and ascetic work served children – preschoolers, who cared for children's chatter and the first spoken word, in a sentence and the first invented fairy tale.

The ideas that remain relevant at the present stage (understanding the sensitivity of the preschool period in speech development, emphasis on quality development of the child's vocabulary, formation of grammatically correct and coherent speech, use of the principle of integrativity, priority of activity approach to speech work, etc.).

Keywords: language; speech; speech development; preschooler; domestic language didactics.

Постановка проблеми. Дошкільне дитинство є сприятливим періодом для формування особистості, розвитку її фізичних, моральних та інтелектуальних якостей. Це – сензитивний період для розвитку мовлення. Значення розвитку мовлення та опанування рідної мови для всебічного зростання особистості важко переоцінити. Адже мова виступає необхідним засобом спілкування і пізнання навколишнього світу. Вона втілює у собі духовні цінності та є

вагомим чинником виховання, навчання і розвитку дітей.

Аналіз останніх досліджень. Питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку стали предметом досліджень низки науковців минулого та сучасності. Роль мови у різнобічному розвитку дитини-дошкільника розглядалася у працях К. Ушинського, С. Русової, І. Огієнка, В. Сухомлинського та ін.

Сучасні підходи до розвитку мовлення дітей дошкільного віку стали предметом аналізу А. Богуш,

Н. Гавриш, В. Бенери, Н. Маліновської та ін. Автори зосереджують увагу не лише на теоретичних засадах означеної проблематики, але й займаються розробкою прикладних аспектів мовленнєвого розвитку дошкільнят.

Мета статті – простежити динаміку поглядів на розвиток мовлення дошкільників у вітчизняній педагогічній теорії.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняна лінгводидактика пройшла тривалий шлях розвитку та накопичила значний масив інформації. Сучасні науковці В. Бенера та Н. Маліновська визначили чотири періоди становлення та розвитку вітчизняної дошкільної лінгводидактики. Перший та другий періоди (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.) характеризуються обґрунтуванням значення рідної мови для виховання особистості й активними пошуками і розробленням головних принципів, методів та форм розвитку мовлення дітей та визначенням змісту мовної освіти. У 20 – 40-і рр. XX ст. (третій період) відбувається перехід від окремих методичних розробок до узагальнень досвіду освітніх закладів, розроблення змісту та теорії методів навчання дітей мови, утвердження у науці методики розвитку мовлення як окремої галузі.

На межі 40–60-х рр. минулого століття (четвертий період) започатковуються дослідження проблем розвитку мовлення дітей дошкільного віку, розробляються психологічні та теоретичні засади дошкільної лінгводидактики за основними напрямками розвитку мовлення дітей дошкільного віку, створюється методичне забезпечення процесу навчання дітей рідної мови. Саме цей період вважається початковим – п'ятим етапом розвитку сучасної дошкільної лінгводидактики в Україні.

Охарактеризуємо погляди відомих вітчизняних лінгводидактів на проблему розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Серед вітчизняної педагогічної спадщини яскраво виразнюється цінний досвід засновника методики початкового навчання дітей рідної мови – К. Ушинського. Великий педагог писав: дитина-дошкільник, засвоюючи рідну мову, засвоює разом із нею творчу силу, яка дала народові змогу створити мову, навчається не умовних звуків, а “п’є духовне життя і силу” з рідного слова. Якщо розвиток малюка є нормальним, не спотвореним силою, то в п’ять-шість років він уже буде говорити дуже жваво та правильно. Згідно з твердженням К. Ушинського, у процесі розвитку мовлення у душі дитини розвивається здатність, яка створює у людині слово і яка відрізняє її від тварини: розвиває дух. Рідна мова, вважав учений,

є незвичайним педагогом, який не тільки багато навчає, а й робить це напрочуд легко, за якимсь недосяжно полегшеним методом. Важливим акцентом у педагогічній спадщині К. Ушинського є розуміння особливостей дошкільного дитинства як сензитивного періоду в мовленнєвому розвитку і не тільки.

Засвоюючи рідну мову, малюк формує первинний світогляд – “погляд на речі”, у нього розвиваються мислення, психіка – “велика кількість думок, почуттів, художніх образів”, логіка і філософія мови. При цьому все це вдається дитині легко та швидко саме у дошкільному віці, й половини того не зможе засвоїти людина за двадцять років старанного й методичного навчання [7, 146].

Важливим у системі роботи над мовою та розвитком мовлення дітей є, на переконання педагога, наочне навчання. Саме такий підхід уважав К. Ушинський розумним – “перейнятим світлом свідомості”. Конкретні образи, які дитина безпосередньо сприймає, западають їй у душу і на них педагог “будує навчання”, природне, беззаперечне, засноване на “психічних законах”. Образи, які дитина сприймає зі зовнішнього світу, спонукають її до мислення, керують “внутрішньою природженою силою...”, сприяють мовленнєвому та духовному розвитку. “Уся наша мова пройнята цими впливами зовнішнього світу”, – стверджував К. Ушинський. Дитина мислить формами, барвами, звуками, відчуженнями, і що більше цих відчужень, які вражають, то природнішими є розвиток та навчання. Ці та інші переконання педагога лягли в основу сучасної дошкільної лінгводидактики.

На небосхилі українського дошкільня променилась постать С. Русової, котра стрижнем концепції національного виховання дошкільнят у своїх працях визначає рідну мову. Основоположниця українського дитячого садка важливим завданням виховної системи вважала формування людського в дитині. Метою виховання мають бути не знання, а збудження в дитині її духовних сил і визначальним засобом для цього виступає рідна мова – “творче знаряддя, з допомогою якого виховується думка, серце, слово правди і краси” [7, 274]. Організаторка дошкільного виховання стверджувала, що воно “мусить якнайкраще розвивати мову дітей...”, адже формує думку дитини, керує нею, веде шляхом розвитку загальної культури.

Лінгводидактична спадщина ученої багата методичними порадами щодо розвитку усіх сторін мови: звукової культури мовлення, лексики, граматичної правильності мовлення і розвитку

зв'язного мовлення (звичайно, без термінів). Про перше завдання С. Русова писала, що вправління дитини у звуковимові – це первісний процес і здійснюється він безпосередньо завдяки самій дитині. Допомога вихователя повинна полягати тільки у тому, щоб “повторювати біля дитини ті перші слова, і дитина, пильно дивлячись в обличчя того, хто їх промовляє, переймає, як він складає уста”. С. Русова радила звернутися також до досвіду М. Монтесорі, яка “призначає задля цього окремі лекції” [7, 271].

Сучасна дошкільна лінгводидактика у лексичній роботі акцентує на якісному розвитку словника дошкільників, вмінні свідомо і доречно використовувати слова у конкретних умовах спілкування [2, 3]. С. Русова, мабуть, саме це мала на увазі, підкреслюючи, що у дітей різними засобами, методами і прийомами треба викликати бажання “відшукувати” свої слова, “якнайкращі вирази” для висловлення думки, почуття, враження.

Розглядаючи наступне завдання мовленнєвого розвитку дошкільника – формування граматично правильного мовлення, хочемо наголосити на важливих порадах С. Русової щодо помилок малюків. Педагог наголосувала на тому, що з дитиною треба більше розмовляти, викликати її на розмову вільну й невимушену, в якій вона “балакає своєю власною мовою”. Так, вона робить помилки, але їх не варто одразу виправляти, бо від цього в дитини “губиться бажання вільно, безпосередньо висловлювати свої думки”. Вчена торкається важливого питання: як розвивати мову, чи може педагог давати дитині повну волю творити речення, слова за своїм словесним інстинктом, чи вимагати від дитини і нав'язувати їй правильну штучну мову. С. Русова зазначає, що деякі педагоги не зобов'язують дитину якомога раніше вживати граматичні форми, а дозволяють їй “вільно користуватися своєю красною, образною мовою, подаючи їй тільки поволі регулятивні граматичні вказівки” [6, 157]. Подібні думки висловлюють науковці і нашого часу (А. Бородич, В. Яшина та ін.).

Стосовно розвитку зв'язного мовлення С. Русова акцентувала увагу на тому, що зв'язне висловлювання дошкільника якнайкраще розвивається тоді, коли дитина зазнає “цікавих задля неї вражень, які викликають охоту про ці враження розмовляти..., бо нічого нема кращого і кориснішого, як викликати в дитини творчу і ясну думку, а думка ясна не може не перетворитися у слово” [7, 273]. Вчена вважала, що різнобарвні враження, які отримує дитина, повинні еднатися коло однієї думки (теми), одного явища. Відтак вони не

викликатимуть поверховості або легкодухості, а утворюватимуть “атмосферу живу, багату на зміст і кольори”. У цих думках С. Русової вбачаємо співзвучність з сучасним провідним принципом організації освітньої роботи у закладах дошкільної освіти – принципом інтеграції. У статті “У дитячому садку” вчена подає зразок інтегрованого заняття з дошкільниками, на якому радить прочитати дітям казочку про котика, при нагоді порозглядати його живого, вказати на всі його прикмети, пограти у гру про цього ж котика, заспівати пісеньку, яку діти легко “переймуть”, а ще можна спробувати зліпити його з глини. Таке інтегрування має на меті якнайкраще і найцікавіше розвинути мовлення, “розв'язатися язик дитини”, щоб вона “розбалакалася”, вміла виявити словами те, що вона бачить, чує, пізнає...” [7, 277].

Оновлений варіант Базового компонента дошкільної освіти орієнтує на активну позицію дитини у процесі опанування мови, проголошує пріоритетність діяльнісного підходу до організації мовленнєвої роботи [1, 18]. С. Русова у своїх працях пропонує широке застосування активних способів навчання, що стимулюють не лише відтворення мовних зразків, а й пошуки, творення власних висловлювань, розвиток дошкільника як творчої мовленнєвої особистості. Отож, думки великої подвижниці національного дошкільного виховання дуже співзвучні з тими, які закладені в оновленому Стандарті дошкільної освіти [4, 41]. Її педагогічна концепція навчання дітей рідної мови є насправду великим

Український науковець, громадський і церковний діяч, мовознавець і педагог Іван Огієнко стверджував, що рідна мова є для людини цінністю, яку треба оточити “найпильнішою опікою”. Вона є найважливішим знаряддям духовної культури і “найміцнішим цементом єдності нації”.

І. Огієнко у своїй “Науці про рідномовні обов'язки” не виокремлює розділу, присвяченого дошкільному закладу, однак дає чіткі вказівки, поради щодо навчання дітей-дошкільнят рідної мови як великої цінності. Вчений наполягав, аби у початковій школі навчання відбувалося лише соборною літературною мовою, а також “... тією ж мовою проводиться праця у дитячих садках”. У розділах “Батьки і рідна мова”, “Мати і рідна мова”

І. Огієнко переконливо писав про важливість рідної мови у дошкільному дитинстві, “...щоб перша мова вашої дитини була справді матірня, – своя рідна”. Окремо звертався педагог до жінки, оскільки вона “завжди чуліша до рідної мови, а

тому й сильніше впливає на мовне виховання дітей”. Він говорив, що найсвятіший і найперший обов’язок кожної матері – це навчити дітей рідної мови і “защепити їм правдиву любов до неї”, розмовляти “не інакше, як тільки своєю рідною мовою”, особливо у віці до п’яти років. Як важливий заклик звучать слова: “Працюймо ж усі, щоб наші матері були свідомі своїх рідномовних обов’язків” [5, 178].

Засобами виховання любові до рідної мови вчений називав “Гурток плекання рідної мови, та проведення “Свята рідної мови”. У нашому сьогоденні вчення І. Огієнка не втратило актуальності.

Змінюються світ, можливості та люди. Освіта повинна реагувати на всі виклики часу. Однак є непроминуці істини. Саме до таких ми відносимо провідні ідеї та погляди В. Сухомлинського. Вони потребують від сучасного педагога переосмислення та нового прочитання. Серед визначальних ідей, котрі пронизують усю педагогічну діяльність славетного педагога, – виховання любові до слова, до рідної мови. Це дуже важливий напрям роботи у школі В. Сухомлинського – найтонший і найтрудніший, адже життя слова – це як причастя, до якого, як до цілющого народного джерела треба припасти вустами, аби не всохнути від спраги. “Створи дитинство рідної мови” – ці слова мудрий директор школи невтомно повторює у листі до свого колеги-словесника. “Створи дитинство рідної мови... так, щоб надихнути розум і душу людини, яку ми творимо, незгасним і невмирущим, несхитним і ніжним почуттям поваги і любові до рідного слова, до рідної української мови”. Ці слова звучать не просто як порада, а як наказ, за ними стоять роки копіткої і наполегливої праці. Буденної, але не нудної, навпаки – натхненної і творчої. “Найщасливішими хвилинами своєї праці я вважаю ті наснажені думкою й творчістю хвилини, коли слово й мисль зливаються в дитячій душі в бурхливий потік. У такі хвилини думка проситься у слово, мисль дитяча шукає й знаходить яскраві, барвисті, запашні слова, народжується поетичний образ, творення якого викликає в дітей гордість” [8, 307].

У цій справі треба бути “майстрами-чарівниками”, щоб рідне слово, рідна мова стали духовним надбанням кожного серця. Починати цю роботу треба “в тому ніжному й чутливому віці, коли перед дитиною відкривається не тільки краса світу, а й перша думка про радість буття, перше уявлення про щастя бачити сонце й небесну блакить...” [8, 302]. Саме тоді радив педагог вести своїх малюків у подорож, аби вони могли дивуватись, закарбовувати в дитячій пам’яті

образ, картину, що втілюють у собі поетичне звучання слова. Під час таких дивовижних подорожей слово входить у душі дітей як краса світу, краса власної думки. Воно породжує почуття гордості за рідний народ, що силою духу свого, уяви, фантазії створив такі прекрасні слова: обрій, далечинь, сутінки...

Творити дитинство рідної мови В. Сухомлинський спонукав тоді, коли дитина “спинається на ноги”. Це той благословенний час, у якому вона “полюбить на все життя рідне слово, закохається в нього, відчує його неповторні відтінки й пахощі” [8, 304]. Найважливіше завдання педагога – це підвести дитину до живого споглядання дива, захопити, викликати у неї “подив, здивування – це перший вогник, який запалив смолоскип думки, і воно, слово, горить-палахотить у нашій мові...” [8, 299]. І так слово стає для дитини “очима, які бачать красу”. Дитинство рідної мови – це складна і відповідальна річ і “найголовнішим у ній є те, щоб малюк був радісно зворушений, захоплений...”, щоб спалахнула думка і перелилась у слово. Великий педагог наголошував на важливості дошкільного дитинства – у навчанні малюків шукати потрібне слово. “Думаймо, вибираймо в нашій мові саме ті слова, які шукає думка”, – з такими словами звертався до своїх маленьких вихованців Василь Олександрович. Він переконливо говорив, що за рік такої цікавої і радісної праці зі старшими дошкільниками, навіть “байдужими до слова, до краси в навколишньому світі...” вони стануть мислячими, “з вогниками думки... з невгасимим почуттям любові до великого й вічного – рідної мови” [8, 307]. І це не просто слова, це досвід, який отримав В. Сухомлинський майже за третину століття праці з дітьми, це – результат педагогічних переконань. Уважаємо, що завданням усіх освітян сьогодення є доторкнутися до справи серця і всього життя великого педагога, щоб надихнутися і нести ці перлини до дітей.

Починаючи з 90-х рр. ХХ ст., подальший розвиток української дошкільної лінгводидактики тісно пов’язаний з діяльністю А. Богуш – засновниці нового сучасного напрямку у вітчизняній педагогіці – дошкільної лінгводидактики, лауреатки Державної премії у галузі освіти України в номінації “Дошкільна освіта”, дійсного члена НАПН України, академіка, доктора педагогічних наук, професора, в науковому доробку якої є понад 1000 опублікованих наукових праць. Під її керівництвом створено велику наукову школу дослідників та науковців, які працюють у напрямі мовленнєвого розвитку дошкільників. За цей час якісно змінилися концептуальні підходи до мовленнєвої роботи у закладах дошкільної освіти:

від реалізації окремих мовленнєвих завдань до виховання мовної особистості, від мовленнєвих занять до інтерактивної взаємодії впродовж дня, від педагога-розповідача до співрозмовника [3,7].

В українській науковій школі А. Богуш є традиції згуртування дослідницьких зусиль її представників, що характеризує теперішній етап розвитку української дошкільної лінгводидактики найвищою активністю науковців за весь час її існування. Проте слід зазначити, що живиться сучасна лінгводидактична наука глибоким корінням мудрості багатьох поколінь мислителів і педагогів, науковців і практиків – усіх тих, хто своїм життям і подвижницькою працею служили дітям, хто серцем вболівав за лепет малюків і перше вимовлене слово, за одкровення думки, окресленої у речення і першу придуману казку.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, вітчизняна дошкільна лінгводидактика має тривалий розвиток, що охоплює п'ять періодів (I та II періоди – друга половина XIX – 20-ті рр. XX ст.; III період – 20–40-і рр. XX ст.; IV період – 40–60-і рр. XX ст.; V період – друга половина XX – початок XXI ст.). Педагоги минулого і сучасності наголошували на ролі рідної мови у різнобічному розвитку особистості, завданнях мовленнєвого розвитку дошкільнят тощо. Низка ідей залишається актуальною на сучасному етапі. Це, зокрема, розуміння сензитивності дошкільного періоду у мовленнєвому розвитку, акцент на якісному розвитку словника дитини, формуванні граматично правильного, а також зв'язного мовлення, використання принципу інтегративності, пріоритетність діяльнісного підходу до організації мовленнєвої роботи тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 01.02.2021).
2. Гавриш Н. В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
3. Гавриш Н., Крутий К. Як змінювалися підходи до розвитку мовлення дітей. *Дошкільне виховання*. 2019. № 10. С. 7–10.
4. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Кузьменко. Харків: Ранок, 2021. С. 41.
5. Дошкільна лінгводидактика. Хрестоматія. Навч. пос. / Упоряд. Богуш А. Частина I та II. Київ: Видавн. Дім: Слово, 2005. 720 с.
6. Табака О. Погляди Софії Русової на завдання мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Софія Русова : наук. праці / упоряд. та наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. Львів: Бадікова Н.О., 2017. 164 с. : Погляди Софії Русової на завдання мовленнєвого розвитку: <https://pedagogy.lnu.edu.ua> > 2017/05 > стаття (дата звернення: 12. 01. 2022).
7. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / упоряд. З.Н.Борисової. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.
8. Цюпа І. Василь Сухомлинський (Добrotворець). Серія : Життя славетних. Київ : Молодь, 1973. 336 с.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (2021). [Basic component of preschool education]. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (Accessed 01 Feb. 2021). [in Ukrainian].
2. Gavrish, N. (2021). Movlennia dytyny. Vprovadzhuemo Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (nova redaktsiia) [Speech of the child. We are implementing the Basic component of preschool education (new edition)]. *Preschool education*. No. 3. pp. 3–8. [in Ukrainian].
3. Gavrish, N. & Krutiy, K. (2019). Yak zminiuvalysia pidkhody do rozvytku movlennia ditei [How approaches to children's speech development have changed]. *Preschool education*. No. 10. pp. 7–10. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia (2021). [State standard of preschool education: features of implementation]. Edited by: O. Kosenchuk, I. Novik, O. Venglovskaya, L. Kuzmenko. Kharkiv, p. 41. [in Ukrainian].
5. Doshkilna lnhvodydaktyka. Khrestomatiia (2005). [Preschool language didactics. Reader]. *Tutorial*. / Ordered by Bogush A. Part I and II. Kyiv: Publishing House: Word, 720 p. [in Ukrainian].
6. Tabaka, O. Pohliady Sofii Rusovoi na zavdannia movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku [Views of Sofia Rusova on the task of speech development of preschool children] / Sofia Rusova: scientific works / organized and scientific edition D. Hertsyuk, P. Sikorsky. Lviv: Badikova N.O., 2017. 164 p. : Sofia Rusova's views on the task of speech development: <https://pedagogy.lnu.edu.ua> >2017/05> article (Accessed 12 Jan. 2022). [in Ukrainian].
7. Khrestomatiia z istorii doshkilnoi pedahohiky (2004). [A textbook on the history of preschool pedagogy]. *Tutorial*. / ordered by Z. Borisova. Kyiv, 511 p. [in Ukrainian].
8. Tsyupa, I. (1973). Vasyl Sukhomlynskyi (Dobrotvorets). Serii : Zhyttia slavetnykh [Vasyl Sukhomlynsky (Benefactor). Series: Life of the Glorious]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 23.12.2021

УДК 378.015.311

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.252929>

Ольга Матвійчук, аспірантка кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ПЕРЕКОНАННЯ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯОРІЄНТОВАНОГО СВІТОГЛЯДУ

У статті розкрито поняття “переконання”, визначено його структурні компоненти в контексті здоров'яорієнтованого світогляду. Зазначено важливість формування переконань у майбутніх фахівців у закладі вищої освіти як структурного компонента здоров'яорієнтованого світогляду.

Визначено, що термін “переконання” використовується як спосіб або метод впливу і як результат переконливого впливу. Переконання як спосіб педагогічного впливу викладача на майбутніх фахівців спрямовано на формування поглядів і моральних критеріїв, які є для них керівництвом до практичної діяльності, тобто приводить до вироблення власних переконань.

***Ключові слова:** переконання; світогляд; здоров'яорієнтований світогляд; структурні компоненти переконання; майбутній фахівець.*

Лит. 5.

Olha Matviichuk, Postgraduate Student of the Primary and Vocational Education Department Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University

BELIEFS AS A STRUCTURAL COMPONENT OF A HEALTH-ORIENTED WORLDVIEW

The article reveals the concept of “belief”, its structural components are defined in the context of a health-oriented worldview, in which a set of values and life principles of a person is created. The importance of belief formation of future higher education specialists, as a structural component of a health-oriented worldview, is shown.

It is noted that the basis of the worldview is beliefs that combine thoughts with actions, encourage the implementation of ideas through practical activities. Lack of beliefs indicates a lack of worldview, as it hadn't been formed. It is determined that a belief is a set of views and ideas (concepts) of an individual, based on knowledge and social interests and determines its activity-volitional activity, actions, behavior. Beliefs are considered as a system of conscious needs of the individual, motivating the manifestation of their views, principles, worldview, thus, beliefs are an important motive for activities that stimulate the internal activity of the future specialist.

It is noted, that the structural components of belief are knowledge, certain ideas, concepts that form the basis; objective and epistemological characteristics of these ideas and concepts; logical status of information expressed in concepts; socio-value orientation of the individual; volitional activity of a person. The term “belief” is used as a way or a method of influence and as a result of persuasive influence. The types of beliefs are identified as : true and false (wrong), which are a valuable feature of a person only when they correspond to objective reality. False (wrong) beliefs can lead to wrong actions in relation to their health. Belief as a way of pedagogical influence of the teacher on future professionals is aimed at forming views and moral criteria, which are for them a guide to practical activities, thus, leads to the development of their own beliefs.

***Keywords:** beliefs; worldview; health-oriented worldview; structural components of beliefs; future specialist.*

Постановка проблеми На сьогодні існує реальна потреба у зміні уявлень про здоров'я у сучасної студентської молоді, а саме у формуванні здоров'яорієнтованого світогляду. Він є багатокомпонентним духовним утворенням, яке визначає культуру здоров'я людини [2, 165]. Завдяки здоров'яорієнтованому світогляду створюється набір цінностей та життєвих принципів людини. Від того, що для людини є головним у житті, залежить її подальша професійна діяльність, поведінка, взаємовідносини з іншими людьми. Саме розуміння та сприйняття світу визначає життєвий шлях людини. Тому дуже важливо навчити здобувачів освіти адекватно сприймати реальність, оцінювати ситуації,

розставляти пріоритети, правильно робити вибір у своєму житті, не завдаючи шкоди здоров'ю. Одним зі структурних компонентів формування здоров'яорієнтованого світогляду є система переконань людини [2, 165]. Вона у цьому випадку може бути чинником, що детермінує особливості адаптації особистості в кризових умовах. Особливості поведінки людини, її реакція і життєздатність будуть залежати від особистих якостей, ресурсів, адекватних і раціональних установок, схем і стратегій, які формуються у процесі розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У філософській літературі під переконанням найчастіше розуміється певний стан свідомості

особистості, впевненість людини в правоті своїх поглядів, принципів, ідеалів з виходом у діяльнісний простір життєвої активності; в педагогіці – єдність знання і особистого до нього ставлення на рівні інтелектуального, емоційного і етичного осмислення проблемної реальності. У психології з переконанням пов'язують мотиваційну сферу особистості (Н. Менчинська, К. Платонов та ін.); розвиток вольових процесів (В.Іванніков і ін.); соціальної установки (С. Белічева, Д. Узнадзе і ін.).

Г. Залеський характеризує “переконання” у вигляді особливого “сплаву” з трьох компонентів психіки: знання як основи для прийняття рішень, позитивного особистого ставлення до нього суб'єкта пізнання, потреби діяти відповідно до цього знання, що пояснює значення переконання у прийомах оцінки, актах визначення мети й вибірковості мотиву поведінки. Вчений робить висновок про те, що виділені ознаки недостатні для критеріального визначення, позаяк не враховують особливу функцію переконання – здатність служити “основою, критерієм, еталоном при виконанні активів ціннісного вибору” і на підставі цього “включати” механізм соціального орієнтування.

Мета статті – вивчити поняття “переконання”, його особливості та визначити його особливості як структурного компонента здоров'яорієнтованого світогляду.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що переконання – це незворушна впевненість у правильності ідей, знань, ідеалів, поглядів, принципів, які оволодівають людиною, підпорядковують собі її почуття, розум, волю, совість, вчинки, результатом яких є практична діяльність, рольова поведінка, діяльнісна поведінка індивіда. Структурним компонентом світогляду, в тому числі і здоров'яорієнтованого світогляду, виступають, бо саме вони спонукають до втілення ідей у життя через практичну діяльність. Якщо немає переконань, то можна стверджувати про відсутність світогляду. З одного боку, переконання – це вплив на свідомість особистості, в результаті якої відбувається створення спільної системи поглядів, на основі якої формується потенційна готовність особистості до діяльності. З іншого – результат цього процесу. Погляди та увлечення є основою переконання, що зумовлює діялісно-вольову активність, вчинки, поведінку людини [4, 51–52].

До структурних елементів переконання відносять знання, певні ідеї, концепції; об'єктивно-гносеологічну характеристику цих ідей та концепцій; логічний статус вираженої в концепціях

інформації; соціально-ціннісну орієнтацію особистості; вольову активність людини [4, 51–52].

Наявність переконань пов'язана з визнанням і безпосереднім переживанням їх істинності, а також із потребою реалізувати їх. Можна говорити про моральні, наукові, релігійні та інші переконання [1, 33].

У вихованні майбутніх фахівців особливе місце належить педагогові та його педагогічному впливу. На основі вивчення соціально-психологічної теорії та педагогічного досвіду спілкування прийнято виділяти два основні способи комунікативного впливу, тобто впливу за допомогою повідомлення: переконання та навіювання.

Будь-який вплив педагога спрямований на формування, закріплення чи зміну установок, відносин, думок, почуттів, дій вихованців, тобто покликаний впливати на всі сторони психіки і поведінки майбутніх фахівців. Однак психологічні механізми впливу, тобто переконання та навіювання, неоднакові. Кожен зі способів впливу викладача на майбутніх фахівців з допомогою повідомлень має власну специфіку, що є предметом подальшого розгляду. Переконання – елемент (якість) світогляду, що надає особистості чи соціальній групі впевненість у поглядах на світ, знання і оцінку реальної дійсності. Переконання спрямовують поведінку людини та її вольові дії. Вищий (абсолютний) ступінь переконаності у багатьох уособлює віра (впевненість).

Переконання – насамперед вплив на свідомість людини, на її розуміння себе та зовнішнього світу для того, щоб це розуміння привести у відповідність до вимог наукового знання, моралі. Проте переконання впливає як на розум, так і почуття людини. Таким чином, переконання – це така дія однієї людини на іншу або колектив, яка, торкаючись раціональної та емоційної сфери у їхній єдності, формує нові погляди, відносини, що відповідають вимогам суспільства, вираженим у принципах та нормах моральності, або змінює неправильні.

Термін “переконання” використовується у двох значеннях: по-перше, як спосіб або метод впливу і, по-друге, як результат переконливого впливу. Переконання як спосіб педагогічного впливу викладача на майбутніх фахівців спрямовано на формування у них поглядів і моральних критеріїв, які вони застосовують у майбутній професійній діяльності. Як результат педагогічного впливу, переконання є міцними, заснованими на певних принципах, життєвими позиціями людини.

Переконання можна вважати визначальною складовою світогляду особистості, який є

системою поглядів людини на світ, життя інших. Саме світогляд характеризує ідейний, духовний, здоровий спосіб життя людини. Переконавання формуються у процесі засвоєння майбутніми фахівцями природних, ідейно-політичних, моральних, здоров'язбережувальних та інших знань. Відповідно до цього говорять про наукові, філософські, етичні, політичні та правові, естетичні, професійні (наприклад, педагогічні), екологічні, здоров'яорієнтовані переконання. Однак знання та переконання не одне й те саме.

Нерідко майбутній фахівець знає, як слід вчинити у тих чи тих конкретних ситуаціях, знає, яку думку слід підтримувати у суперечці, і, проте, не переживає за те, що знання про здоров'язбереження потрібно утвердити в своєму житті. У такого майбутнього фахівця слово розходиться зі справою, єдності знань та поведінки у нього немає, його знання не стали переконаннями (когнітивний дисонанс).

Про наявність переконань свідчить сформована потреба діяти відповідно до своїх знань. Переконавання прийнято розглядати як систему усвідомлених потреб особистості, що спонукають її діяти згідно зі своїми поглядами, принципами, світоглядом, тобто переконання виступають важливим мотивом діяльності, що стимулює внутрішню активність майбутнього фахівця.

Переконавання можуть бути істинними та хибними. Вони є цінною рисою особистості лише тоді, коли відповідають об'єктивній дійсності. Помилкові переконання можуть призвести до неправильних, аморальних вчинків.

Так, помилковість моральних уявлень майбутніх фахівців зумовлює хибні форми поведінки щодо власного здоров'я. При переході знань у переконання важливо, щоб соціальні моральні цінності набували особистої значущості для майбутніх фахівців, щоб зовнішні вимоги суспільства перетворювалися на їхні внутрішні потреби.

У переконаннях повинна реалізуватися формула: зрозуміло-пережито-прийнято-зроблено, тобто розумію, прийняв для себе, цим керуватимуся у своїй здоров'язбережувальній діяльності і в поведінці. Важливою рисою особистості є переконаність – віра в правильність своїх поглядів, непохитна впевненість у правоті, в своїх принципах, заснована на ясній свідомості та глибокому розумінні закономірностей об'єктивної здоров'язбережувальної діяльності.

У педагогічному процесі метод переконання постає важливою формою регуляції взаємовідносин викладача та майбутніх фахівців, майбутніх фахівців та колективу, майбутніх фахівців та

суспільства, способом стимуляції активності майбутніх фахівців.

У педагогічній практиці застосовуються різні форми переконливого впливу за допомогою слова: розповідь, роз'яснення, підтвердження, бесіда, лекція. Кожна з названих форм словесного повідомлення має свої особливості і водночас має відповідати загальним вимогам до переконливого вербального впливу викладача на майбутніх фахівців.

Для того, щоб переконання як метод впливу було максимально доказовим, воно має відповідати цілій низці вимог: зміст і форма переконань повинні відповідати рівню вікового розвитку особистості, зрозумілі та доступні майбутнім фахівцям; переконання має будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей майбутніх фахівців; за всіх умов переконання має бути послідовним, логічним, максимально доказовим; переконання має містити як узагальнені положення (принципи та правила), так і конкретні факти, приклади.

Значне місце в переконанні як методу виховання займають наочний матеріал та приклади щодо збереження і зміцнення свого здоров'я. Переконаючи інших, викладач має сам глибоко вірити у те, що повідомляє. Пристрасність, емоційність мови викладача викликають у здобувачів освіти адекватні співпереживання, дають можливість активізувати як розум, так і почуття.

До умов ефективності переконливого впливу належить, по-перше, сила самого впливу, що визначається його змістовністю і авторитетом того, хто переконує. По-друге, ефективність переконливого впливу залежить від особливостей психічного складу тієї особи, на яку впливають. Йдеться про потреби, інтереси, установки, смаки, особливості мислення того, кому адресований переконливий вплив.

По-третє, ефективність переконання залежить від інтелектуально-емоційного стану людини, яку переконують, і людини, яка переконує на момент їх взаємовідносин. Вміння переконувати за допомогою слова – велике мистецтво, яке потребує знання законів та правил логіки.

Логіка робить наш переконливий вплив доказовим, адже доказ – найважливіша умова ефективності переконання. Доказ – логічна дія, в якій істинність будь-якої думки обґрунтовується з допомогою інших думок.

Довести те чи те судження означає встановити його істинність за допомогою інших суджень, істинність яких вже доведена. У розмові, у дискусії, під час обговорення будь-яких питань

викладач повинен переконати здобувачів освіти у правильності своїх поглядів щодо збереження і зміцнення власного здоров'я, довести істинність своїх суджень, спростувати їх погляди, судження і поняття, якщо вважає їх хибними.

Розмежування знань, поглядів і переконань визначаються способом їх утворення та функціонування. Так, знання виступають засобом розпізнавання, виділення об'єктів і оперування ними в розумовій діяльності. Переконання є єдність об'єктивного і суб'єктивного, їх роль полягає у реалізації зв'язку засвоєних знань з особистою зацікавленістю в їх придбанні, тим самим інтерес особистості усвідомлюється як особистісно-значущий. Погляди, як і переконання, показують єдність оцінок, норм і ідеалів, позитивне до них становлення. Однак на відміну від переконань, показують ставлення суб'єкта до предмета оцінки, а не критерію вибору мотивів і цілей, якими особистість має намір керуватися в тій чи тій життєвій ситуації.

У формуванні здоров'яорієнтованого світогляду майбутніх фахівців велике значення має метод переконання. Він мотивує їх до здоров'язбережувальної діяльності [5, 247–261].

Переконання викладача має бути спрямоване на формування, закріплення і зміну установок на здоровий спосіб життя майбутніх фахівців, їх ставлень до власного здоров'я, здоров'я інших, на формування думок, почуттів, дій здобувачів освіти щодо збереження та зміцнення здоров'я, тобто покликано впливати на всі сторони їх психічної, емоційної сфери, практичної і здоров'язбережувальної діяльності [3, 235].

Завдання викладача через переконання звернутися до свідомості, почуттів і досвіду здобувачів освіти з метою формування у них свідомого ставлення до навколишньої дійсності та власного здоров'я. Майбутні фахівці мають навчитися розуміти себе, зовнішній світ, себе в ньому, і це розуміння потрібно привести у відповідність до вимог наукового знання, суспільства, закладів вищої освіти. Через переконання намагатися формувати у здобувачів освіти здоров'яорієнтований світогляд, щоб майбутні фахівці могли керуватися ним у подальшій практичній діяльності, тобто, привести здобувача освіти до вироблення власних переконань у здоров'язбереженні. Щоб ці переконання були міцними, заснованими на певних принципах, життєвих позиціях самих здобувачів освіти [3, 235].

Переконання мають формуватися у процесі засвоєння майбутніми фахівцями системи знань, які передбачені навчальною програмою.

Переконання у здоров'язбереженні прийнято розуміти як сформовану потребу особистості діяти відповідно до своїх знань. Це система усвідомлених потреб особистості, які спонукають діяти людину згідно з поглядами, принципами і здоров'яорієнтованим світоглядом [3, 235].

Отже, саме тому викладачам закладів вищої освіти важливо знати, що при переході знань у переконання необхідно, щоб здоров'яорієнтовані цінності мали особистісну значущість для здобувачів освіти, щоб здоров'язбереження перетворювалося на внутрішню потребу майбутнього фахівця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуляєва А. С. Роль системи переконань у житті особистості. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України “Проблеми сучасної психології”. 2017. Випуск 36. С. 31–40.

2. Матвійчук О. М. Суть поняття здоров'яорієнтований світогляд, структура та функції. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. № 6–7 (185–186). Дрогобич: 2020. С. 163–167.

3. Мотозюк Л. М. Роль педагогічного комунікативного впливу у розвитку особистості сучасного студента. *Педагогічний дискурс*, вип. 12, 2012. С. 233–239.

4. Надольний І. Ф. Світогляд – ключова проблема пізнання та діяльності людини. *Вісник Національної академії державного управління при Президенті України. Серія : Філософія*. 2015. № 4. С. 50–54.

5. Shcherbak, I., Drozhyk, L., Boichuk, Y., Nizhevska, T., & Prokopenko, I. (2021). Increasing Students' Motivation for the Health-Preserving Activities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1), 247–261.

REFERENCES

1. Hulciaeva, A. S. (2017). Rol systemy perekonan u zhytti osobystosti [The role of belief systems in the life of the individual]. *Collection of scientific works of K-PNU named after Ivan Ohyenko, Institute of Psychology named after Hryhoriy Kostyuk NAPS of Ukraine “Problems of modern psychology”*. Vol. 36. pp. 31–40. [in Ukrainian].

2. Matviichuk, O. M. (2020). Sut poniatia zdoroviaorietovanyi svitohliad, struktura ta funktsii [The essence of the concept of “Health-oriented worldview”, structure and function]. *Youth & market*. No. 6–7 (185–186). Drohobych. pp. 163–167. [in Ukrainian].

3. Motoziuk, L. M. (2012). Rol pedahohichnoho komunikatyvnoho vplyvu u rozvytku osobystosti

suchasnoho studenta [The role of pedagogical communicative influence in the development of the modern student's personality]. *Pedagogical discourse*, vol 12, pp. 233–239. [in Ukrainian].

4. Nadolnyi, I. F. (2015). Svitohliad – kliuchova problema piznannia ta diialnosti liudyny [Worldview – the key problem of human cognition and activity]. *Bulletin of the National Academy of Public*

Administration under the President of Ukraine. Series: Philosophy. No. 4. pp. 50–54. [in Ukrainian].

5. Shcherbak, I., Drozhyk, L., Boichuk, Y., Nizhevska, T., & Prokopenko, I. (2021). Increasing Students' Motivation for the Health-Preserving Activities. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(1), 247–261. [in English].

Стаття надійшла до редакції 21.12.2021



“Наше призначення не в тому, щоб намагатися ясно розгледіти те, що віддалене від нас і приховано в тумані, але в тому, щоб працювати над тим, що у нас під рукою”.

Шомас Карлейль
британський письменник, філософ

“Як пізнати себе самого? Зовсім не спогляданням, тільки діями. Спробуй виконувати своє призначення, і негайно себе пізнаєш”.

Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет

“Власне розуміння доброчесності і вад – найголовніше. Якщо цього розуміння немає, усе стає хистким”.

Цицерон
давньоримський філософ та літератор

“Коли вам здасться, що ціль недосяжна, не змінюйте мету – змінюйте свій план дій”.

Конфуцій
давньокитайський філософ

“Кожне слово вихователя повинно нести в собі добро, справедливість і красу – в цьому суть наших повчань”.

Василь Сухомицький
педагог, публіцист, письменник

“Головною метою освіти є створення людини, здатної робити нове, а не повторювати те, що вже зроблено прийдешніми поколіннями”.

Жан Піаже
швейцарський психолог і філософ

“Будьте уважні до своїх думок; саме вони – початок вчинків”.

Лао-цзи
китайський філософ



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